Niveau(x) d'enseignement: 2 Numéro EDUQ : 8970112
Centre d'intérêt: 320

Pelletier, Guy.

Les éducateurs et éducatrices en garderie du Québec : orientations professionnelles et satisfaction au travail / Guy Pelletier. -- Montréal : Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, [1988]. 223 p. : ill. ; 22 cm. -- (Rapports de recherche / Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation) -- (Publications de la Faculté des sciences de l'éducation)

"La publication de cette recherche a été rendue possible grâce à une subvention du Fonds F.C.A.R. pour l'aide et le soutien à la recherche".
Code: RR-030. Bibliogr. : p. 205-210.

ISBN 2-920298-59-3

Vedette(s)-secondaire(s): Université de Montréal. Faculté des sciences de l'éducation

Descripteur(s): Garderie * Services de garde * Educateur * Orientation professionnelle * Satisfaction de l'enseignant * Conditions de travail * Milieu de travail * Préscolaire (Ordre d'enseignement)

L'étude trace un portrait des éducatrices en services de garde. Elle repose sur une enquête réalisée par sondage sociologique auprès de 512 éducatrices en 1985, et sur les résultats d'une deuxième enquête par entrevue réalisés à l'automne 1986. Le premier chapitre présente les principales données socio-démographiques et socioprofessionnelles des éducatrices en garderie. Le deuxième chapitre présente certaines caractéristiques des garderies: la question linguistique, l'organisation pédagogique, le travail d'équipe, la syndicalisation, le conseil d'administration et le rôle de l'éducatrice au sein de ce dernier. Le troisième chapitre aborde les grandes orientations à l'égard de l'exercice de la profession. Quelles sont les raisons qui conduisent à devenir éducatrice en garderie? Comment se situe cet emploi à l'égard des autres? Quels sont les projets d'avenir: partir ou rester là? Le quatrième chapitre présente l'univers complexe de la satisfaction au travail. Deux appendices complètent l'ouvrage. Le premier présente le rapport d'échantillonnage de l'enquête alors que le second présente une partie du questionnaire utilisé lors de celle-ci.

Type de document: r

EDUQ
8970112

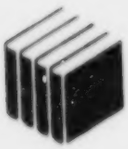
LES PUBLICATIONS DE LA
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

LES ÉDUCATEURS ET ÉDUCATRICES EN GARDERIE DU QUÉBEC: ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES ET SATISFACTION AU TRAVAIL

GUY PELLETIER

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
Vice-décanat aux études supérieures et à la recherche

EDUQ
8970112



LES PUBLICATIONS DE LA
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

COLLECTION RAPPORTS DE RECHERCHE

LES ÉDUCATEURS ET ÉDUCATRICES EN GARDERIE DU QUÉBEC: ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES ET SATISFACTION AU TRAVAIL

Guy Pelletier

La publication de cette recherche a été rendue possible grâce à une subvention du Fonds F.C.A.R. pour l'aide et le soutien à la recherche.

Dépôt légal : 1er trimestre 1988
ISBN 2-920298-59-5
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation

Comité des publications de la Faculté des sciences de l'éducation
Adèle Chené, vice-doyenne aux études supérieures et à la recherche
André Brassard
Jean Gaudreau, président
Marie-Christine Paret

Secrétaire administrative: D. Rollande Sabourin

Dactylographie: Josée Pasquini

Vice-décanat aux études supérieures et à la recherche
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal
C.P. 6128, succursale A
Montréal (Québec)
H3C 3J7

Tél.: (514) 343-5887

LES ÉDUCATEURS ET ÉDUCATRICES EN GARDERIE DU QUÉBEC: ORIENTATIONS PROFESSIONNELLES ET SATISFACTION AU TRAVAIL

Guy PELLETIER

Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 5

CHAPITRE PREMIER - LES ÉDUCATRICES EN GARDERIE QUI SONT-ELLES? 11

À propos de la tâche... 19
Les études... et les hommes 21
Sur la scolarité... 23
Salaire, scolarité et revenu... 25
En regard d'ailleurs... 28
Les faits saillants 30

CHAPITRE DEUX - LE MILIEU DE TRAVAIL 31

Les garderies... 33
La taille de la garderie 36
La langue et les langues... 40
Des enfants de qui? ... à des hommes de combien? 44
Regards sur l'organisation pédagogique... 46
Les groupes d'âges 47
Le travail... d'équipe? 50
Leurs opinions sur le sujet 53
Le travail d'équipe ou le travail en équipe... 54
La syndicalisation 56
La participation aux activités syndicales 65
Le conseil d'administration de la garderie 66
Existence et rôle de l'éducatrice au sein du C.A. 68
Participation et influence perçue 69
Les faits saillants 71

CHAPITRE TROIS - LES ORIENTATIONS GÉNÉRALES À L'ÉGARD DE L'EMPLOI 73

Un jour, éducatrice en garderie 75
Les projets d'avenir 79
Devenir directrice de garderie 84
Pourquoi partir... 87
Les facteurs de réussite du travail en garderie... 88
L'utilité de la formation et du perfectionnement 94
Les diplômes 95
Mais, l'amour des enfants... 96
A l'égard des autres emplois... 99

Un travail prestigieux 100
Un travail fatiguant 101
La tension nerveuse (stress) 103
De la monotonie 106
Le temps libre 107
Les relations humaines 108
La vie familiale 109
Demain l'avenir 110
Les faits saillants 112

CHAPITRE QUATRE - LA SATISFACTION AU TRAVAIL 115

Mesure de la satisfaction au travail 120
Une certaine insatisfaction 122
Le salaire 122
Les chances d'avancement 126
Les relations avec la collectivité 132
Une satisfaction mitigée 137
La sécurité du travail 137
Les conditions matérielles de travail 139
La somme de travail exigée 140
La considération retirée du travail exercé 143
Et de la satisfaction 146
La satisfaction au travail: partir ou rester là? 156
Du côté des enseignants 160
De la satisfaction, de l'insatisfaction ou du mécontentement: un regard théorique 162
Stress, burn-out et satisfaction au travail en garderie: une revue des écrits 166
Les faits saillants 171

CONCLUSION 173

APPENDICE A - LE RAPPORT D'ÉCHANTILLONNAGE 179

APPENDICE B - LE QUESTIONNAIRE 185

LES RÉFÉRENCES 203

PUBLICATIONS DE LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION 211

INTRODUCTION

Les recherches traitant des garderies sont de plus en plus abondantes. Toutefois, peu d'efforts de recherche ont été consacrés aux intervenantes en petite enfance. En effet, bon nombre de rapports ou d'articles ont été écrits sur les caractéristiques physiques des garderies comme le nombre de places, leur fonctionnement général, leurs modes de financement ou de gestion, etc. Curieusement, on en sait peut-être plus aujourd'hui sur le bruit en garderie ou sur les méandres de la co-gestion dans les services de garde que sur les éducatrices en garderie, leur orientation professionnelle ou leurs valeurs éducatives.

Le sujet le plus abordé dans les études est certainement l'enfant en garderie. Par exemple, les effets de la garderie sur le développement social et psychologique de l'enfant ou, encore, sur la transition garderie-maternelle, sont aujourd'hui des sujets bien documentés. Toutefois, très peu de recherches se sont principalement penchées sur les travailleuses de ces garderies. Cette situation est non seulement vraie pour le Québec, mais cela apparaît être le cas pour l'Amérique du Nord dans son ensemble. Il faut toutefois signaler que le sujet commence à susciter de plus en plus d'intérêt. À ce titre, la revue américaine *Child Care Quarterly* a certainement joué un rôle de pionnière dans le domaine. Dans le cadre de notre revue des écrits, nous avons répertorié quelques études, d'une certaine envergure sur le sujet, dont nous présenterons les principaux résultats tout au long du livre.

Si les éducatrices en garderie demeurent méconnues, au cours de cette dernière décennie, de nombreux programmes de formation et de perfectionnement s'adressant aux intervenantes en petite enfance ont été développés. Toutefois, le statut des travailleuses en garderie ne s'est pas vraiment amélioré et les salaires et avantages sociaux qu'elles reçoivent demeurent à un très bas niveau compte tenu de la formation maintenant exigée. Le statut social de l'éducatrice en garderie a peu progressé depuis que le célèbre *Dictionary of Occupational Titles* de 1977 du gouvernement américain décrivait les emplois de *day care workers* et de *nursery school attendants* comme n'exigeant pas un niveau très élevé d'habiletés. Encore aujourd'hui, les emplois d'éducatrices en garderie sont souvent affichés

dans la section des petites annonces des journaux sous la rubrique "gardiennes d'enfants". Récemment, le ministre fédéral de la Santé et du Bien-être social du Canada, M. Jake Epp, déclarait que les personnes les plus compétentes pour garder et éduquer les enfants étaient leurs parents et, qu'en conséquence, il ne percevait pas le bien fondé d'une extension des services de garde. Une telle déclaration d'un ministre responsable du dossier des garderies laisse inquiet. Elle suscite plusieurs questions, dont celle de la perception qu'a ce ministre d'une éducatrice en garderie.

Le but de la présente étude est d'aller voir, d'un peu plus près, ces "gardiennes d'enfants" que nous appelions au début de nos travaux les "travailleuses" en garderie et que dorénavant nous désignerons surtout par le terme "éducatrices" en garderie. À notre connaissance, cette recherche est une première canadienne. En effet, c'est la première fois qu'une recherche auprès d'éducatrices en garderie utilise une diversité aussi importante d'outils méthodologiques (observations, observations participantes, entrevues, sondage sociologique, etc...), mobilise autant d'intervenantes du milieu (plus de 550) et est réalisée sur une période aussi longue.

Le présent volume est le deuxième que nous publions sur les éducatrices en garderie au Québec. Le premier intitulé *Une enquête auprès des travailleuses en garderie*, publié en 1984, rapportait les données de la première enquête par entrevues. Quelques extraits de ces entrevues seront repris dans le présent volume. Celui-ci présente les résultats de l'ensemble de notre recherche en utilisant en filigrane l'enquête réalisée par sondage sociologique auprès de 512 éducatrices et éducateurs en garderie en 1985. Nous avons aussi inclus dans cet ouvrage les résultats de la deuxième enquête par entrevue réalisée à l'automne 1986.

Dans le cadre du présent ouvrage, nous aborderons dans un premier chapitre, les principales caractéristiques socio-démographiques et socio-professionnelles des éducatrices en garderie du Québec. À cet effet, il est à noter que l'échantillon que nous avons constitué (N=512) est raisonnablement représentatif de l'ensemble des éducatrices et éducateurs

en garderie du Québec. En conséquence, les résultats de cette recherche peuvent s'étendre à l'ensemble des garderies du Québec. Toutefois, comme toute recherche, elle possède ses limites. Le lecteur ou la lectrice intéressé(e) à plus d'information méthodologique sur le sondage sociologique trouvera un rapport d'échantillonnage en appendice. On y retrouvera aussi des informations sur les coefficients statistiques utilisés.

Le deuxième chapitre de l'ouvrage révèle des informations originales sur les nouveaux milieux éducatifs de travail que constituent les garderies. On y abordera certaines caractéristiques de ces organisations: la question linguistique, l'organisation pédagogique, le travail d'équipe, la syndicalisation, le conseil d'administration et le rôle et pouvoir de l'éducatrice au sein de ce dernier.

Le troisième chapitre aborde les grandes orientations à l'égard de l'exercice de l'emploi. Quelles sont les raisons qui conduisent à devenir éducatrice en garderie? Quels sont les facteurs qui contribuent à la réussite au sein de la profession? Comment se situe cet emploi à l'égard des autres? Quels sont les projets d'avenir: partir ou rester là? Voilà autant de questions, parmi d'autres, qui seront abordées dans le cadre de ce chapitre. Encore là, un chapitre qui dévoile des informations inédites sur le vécu de travail des éducatrices en garderie du Québec.

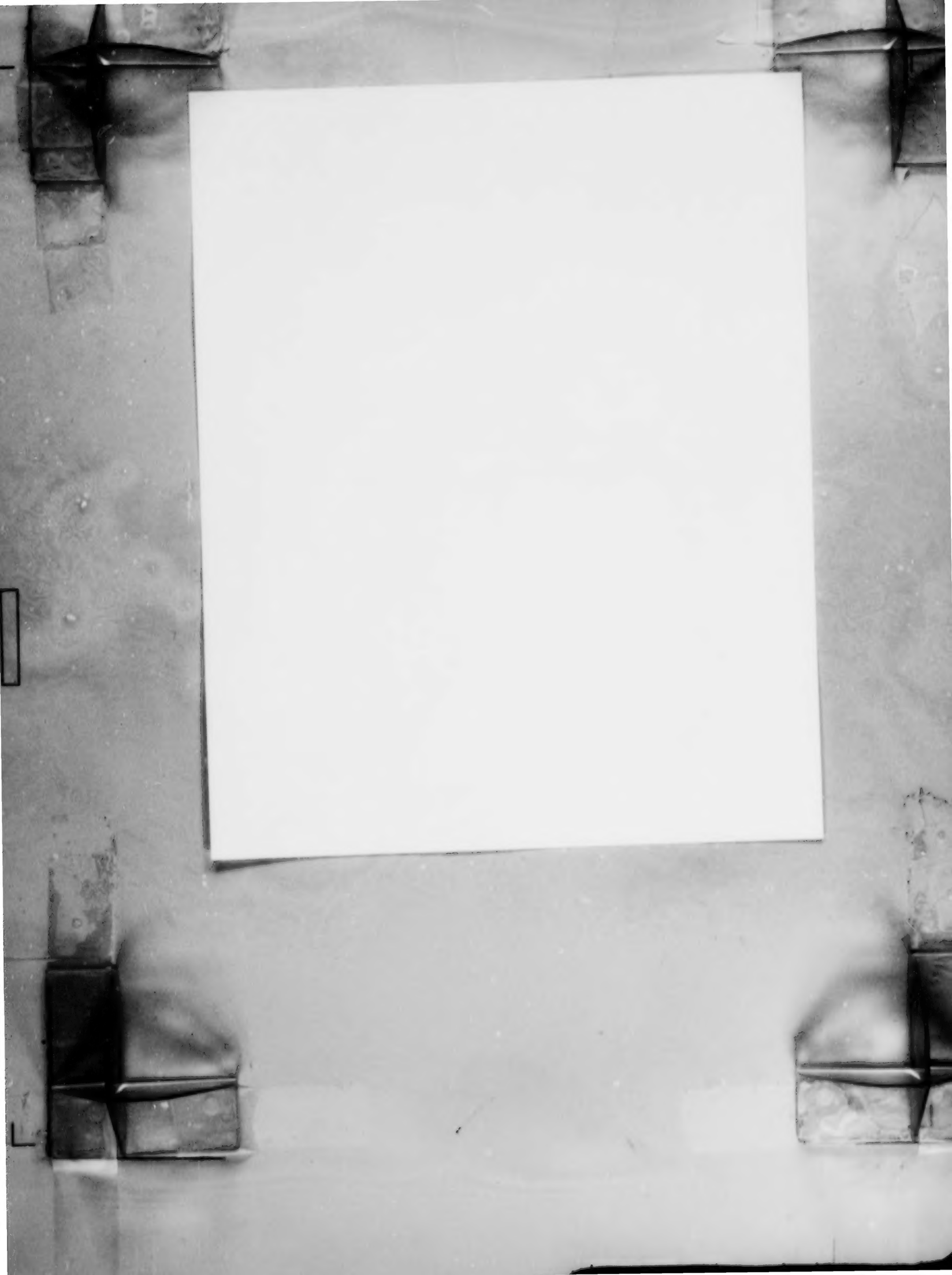
Le quatrième chapitre présente un autre volet majeur du vécu professionnel des éducatrices en garderie. En effet, nous y étudions l'univers complexe de la satisfaction au travail. Après avoir défini et situé cette notion, nous présentons en détail l'ensemble des analyses réalisées sur ce thème. Les résultats obtenus à notre questionnaire sont complétés par les nombreux témoignages que nous avons recueillis lors de nos entrevues. À notre connaissance, c'est la première fois que ce sujet est abordé avec une méthodologie aussi diversifiée et complète.THIS

L'ouvrage se termine par la conclusion et deux appendices. Le premier présente le rapport d'échantillonnage de l'enquête alors que le deuxième présente une partie du questionnaire utilisé lors de celle-ci.

Nous vous souhaitons une lecture intéressante et si vous avez des remarques ou des commentaires à formuler sur cet ouvrage, ils sont bienvenus.

CHAPITRE PREMIER

LES ÉDUCATRICES EN GARDERIE. QUI SONT-ELLES?



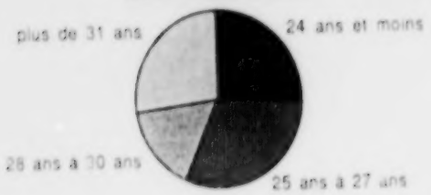
Les agents éducatifs en garderie ce sont d'abord et avant tout des femmes. En effet, la population rejointe par l'enquête se compose de 93,5% de femmes et de 6,5% d'hommes. Ces pourcentages sont similaires à ceux obtenus par l'Office des services de garde à l'enfance (OSGE), lors de son "recensement" de 1981. En l'espace de quatre ans, malgré une volonté réelle du milieu de vouloir augmenter la participation masculine au sein du personnel des garderies, la situation ne s'avère guère avoir été modifiée, du moins à l'égard de l'ensemble du réseau. Par ailleurs, les études américaines réalisées sur le sujet révèlent des pourcentages du même ordre: 93% dans l'enquête du NAEYC (1982); 95% dans celle de Palmer-Gould (198[illegible]); 89% dans celle de Whitebook et al. (1984), etc.

Les éducatrices en garderie sont relativement jeunes, quoique moins "jeunes" que certains pourraient être portés à le croire. En effet, l'âge moyen se situe dans la seconde moitié de la vingtaine, soit 28 ans. Le quart des éducatrices en garderie (25,8%) ont moins de 25 ans, 31,1% se situent dans le groupe des 25 à 27 ans, 16,1% dans le groupe des 28 à 30 ans et un peu plus du quart (27%) ont plus de 31 ans (figure 1.1). En regard des résultats obtenus par l'OSGE en 1982, il se serait produit quelques changements dans les strates d'âge du personnel en garderie. Ainsi, en 1982, 44,2% des éducatrices auraient eu moins de 25 ans alors que 32,1% en auraient eu plus de 30 ans. Il se serait donc produit un léger vieillissement chez le personnel, mais aussi une plus grande homogénéité d'âge. Il est à noter toutefois que cette différence peut provenir des approches méthodologiques différentes entre notre enquête et celle de l'OSGE. En effet, dans notre cas nous avons interrogé directement les éducatrices en garderie (512 sujets) alors que cette dernière interrogeait les directrices de garderie (317 sujets). Il est probable que celles-ci, pour des raisons de commodité aient, à l'occasion, procédé à des estimations d'âge.

Cette "source d'erreur" est toutefois moins problématique à l'égard du sexe... Mais en parlant du sexe, il est intéressant de souligner que les éducateurs en garderie sont légèrement plus âgés que leurs

collègues féminins. En effet, plus du tiers de ceux-ci (36,4%) ont plus de 31 ans alors que c'est le cas d'un peu plus d'une femme sur cinq (26,3%).

Figure 1.1
Age des sujets



(N=508)
moyenne= 28 ans

Les éducatrices en garderie du Québec sont plus jeunes que leurs consoeurs américaines. L'enquête de la National Association for the Education of Young Children (NAEYC) de 1984 conduite auprès de 3 818 travailleuses en garderie révélait que 64% de celles-ci avaient trente ans et plus. Il est intéressant de noter que ce phénomène ne serait pas nouveau car Ruopp et al. (1977) avaient déjà souligné, lors de leur enquête de 1977 auprès des éducatrices américaines, que 59% de celles-ci avaient plus de 25 ans.

En définitive, les travailleuses en garderie du Québec sont à l'image des garderies du Québec, soient relativement jeunes; mais, comme ces dernières, elles "prennent" de l'âge avec les années. Dans cette perspective, il est intéressant d'étudier les situations professionnelles associées à ce vieillissement chez leurs consoeurs américaines afin de mieux comprendre l'évolution prévisible de la situation locale. Nous reviendrons sur le sujet...

Tout comme les enseignantes et enseignants du Québec (Cormier et al.,1979), les éducatrices en garderie proviennent de la classe moyenne et ouvrière. En effet, 60,9% des pères des sujets travaillent ou travaillaient comme ouvriers ou cultivateurs, alors que plus de la moitié des mères des sujets (57,8%) s'occupent ou s'occupaient des tâches domestiques. Si, au début des années 70, à une époque où la structure du marché de l'emploi était autre, on devenait enseignante ou jardinière, aujourd'hui, au début des années 80, l'on devient éducatrice en garderie...

Si l'éducation des enfants constitue leur activité professionnelle, près de sept fois sur dix (68,5%) elles n'ont pas d'enfants. Mais à cet égard, il est fort probable qu'elles ne se distinguent pas des autres travailleuses de ces catégories d'âge qui oeuvrent sur le marché du travail. Suivant l'enquête de la NAEYC (1984), 60% des travailleuses en garderie aux U.S.A. ont eu au moins un enfant. Toutefois, on se rappellera que ces dernières sont dans l'ensemble plus âgées. Par ailleurs, avoir ses enfants, semble en laisser songeuse plus d'une comme l'illustre le commentaire suivant.

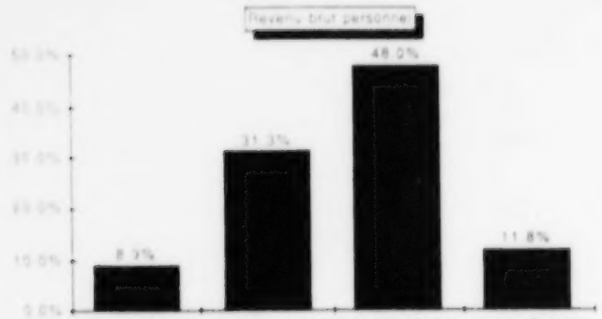
> *C'est intéressant travailler en garderie, mais t'es vidée, après une semaine, après un an, après un laps de temps... Ça te demande beaucoup. Alors, tu sais moi, après avoir eu des enfants toute la journée... je suis parfois bien contente de ne pas en avoir aussi le soir... Pourtant, j'aime bien les enfants...*
> (Thérèse)

Constat que ne vient guère encourager la situation familiale qu'apparaissent vivre les éducatrices qui ont des enfants. En effet, 40% de ces dernières déclarent avoir la quasi-totalité de la responsabilité des soins à leurs enfants. De fait, près d'une éducatrice sur cinq (18,1%) qui a des enfants est responsable d'une famille monoparentale. D'autre part, il est intéressant de souligner que dans la majorité des cas (54,7%), lorsque ces enfants sont d'âge préscolaire ils sont gardés à la garderie où oeuvre l'éducatrice. Girard, Payette et Vaillancourt (1984) ont déjà souligné que cette situation constituait un avantage à l'emploi dans plusieurs garderies.

Près des deux-tiers des sujets (64%) vivent avec un conjoint. Toutefois, les femmes vivent plus souvent en cohabitation que les hommes puisque près du deux-tiers (65,7%) affirment avoir un conjoint alors que cela n'est le cas que de moins de la moitié des hommes (42,4%). Si ce conjoint trois fois sur quatre (74,2%) a un emploi à temps complet, c'est davantage la réalité des éducatrices (75,5%) que de celle des éducateurs (46,2%). Les occupations professionnelles de ces derniers sont assez diversifiées puisque 31,7% occupent un emploi de professionnel ou d'administrateur, 18,9% sont des cols blancs ou des gérants, 29,7% sont des ouvriers spécialisés (ex : électricien), alors que 19,7% sont des ouvriers non-spécialisés. Une fois sur dix (9,3%), ce conjoint est en chômage.

Le revenu brut personnel pour près de la moitié des éducatrices en garderie (48%) se situaient, au moment de l'enquête, entre 12 000$ et 15 999$ par année; 31,3% avait un revenu se situant entre 8 000$ et 11 999$; 8,9% gagnaient moins de 8 000$ et 11,8% avaient un revenu de plus de 16 000$ (figure 1.2). Quant au revenu brut familial, il est inférieur à 20 000$ par année dans 22,3% des cas; pour 25,1% des sujets, il se situe entre 20 000$ et 27 999$; pour 28,9% entre 28 000$ et 35 999$, alors que 23,7% ont un revenu familial de plus de 36 000$. En définitive, c'est le plus souvent le revenu du conjoint qui détermine si l'on vit ou non sous le seuil de la pauvreté. Situation qui serait le cas, suivant nos données et les indicateurs économétriques de Statistiques Canada, d'une éducatrice sur cinq.

Figure 1.2



(N=508)

En regard de la vie participative à des associations, une éducatrice sur quatre (24,7%) est membre d'une association sportive; 18,8% d'une association d'éducation; 17,5% d'une association coopérative; 15,3% d'une association socio-culturelle et quelques-unes (3,5%) sont membres d'un parti politique. Dans l'ensemble, elles se considèrent comme beaucoup (29%) ou assez actives (47,1%) au sein de ces associations. Curieusement, si les garderies et leurs regroupements ont exercé à l'occasion des pressions, voire du lobbying, auprès des gouvernements, très peu d'éducatrices ont investi les partis politiques pour faire valoir leurs intérêts. Peut-être qu'elles ne perçoivent pas ces derniers comme le véhicule le plus approprié pour faire "passer" leurs idées ou tout simplement se retrouver. De fait, un certain nombre d'éducatrices ont

souligné le besoin de l'existence d'une association professionnelle regroupant le personnel des garderies.

> *Autant dans ta garderie tu peux avoir une vie riche en interaction humaine, autant tu te sens isolé des autres garderies. Il serait temps que l'on ait une association professionnelle ou l'on pourrait se retrouver entre nous. Pas un syndicat. C'est bon un syndicat pour des questions de conditions de travail. Nous ce qu'il nous faudrait, c'est une association professionnelle.*
> (Monique)

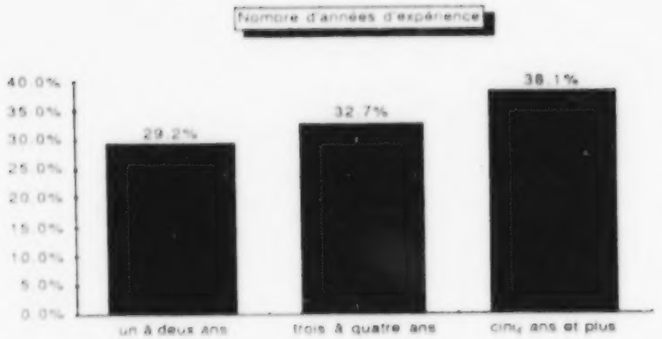
Nous avions déjà souligné dans un texte antérieur (Pelletier,1985) le caractère très urbain qui caractérise le développement des garderies au Québec. En conséquence, il ne faut pas être surpris, si la majorité des sujets de l'enquête proviennent de la grande région métropolitaine de Montréal (61,3%). Plus précisément, 31,4% des sujets habitent l'île de Montréal, 18,5% Laval et les Basses-Laurentides, et 11,4% la Rive-Sud métropolitaine. Un faible pourcentage des sujets (7,9%) habitent le Nord et l'Est du Québec (Saguenay, Côte-Nord, Bas-St-Laurent et Gaspésie). Par contre 14,9% proviennent de la ville de Québec ou de ses environs, alors que 15,9% résident dans le Centre du Québec (Mauricie, Estrie). La grande majorité des sujets (94,5%) qui ont participé à notre enquête, sont de langue maternelle française.

Finalement, en regard de la pratique religieuse, les éducatrices en garderie pratiquent ni plus ni moins que les autres citoyens québécois de leur tranche d'âge et de leur origine sociale (voir Pelletier, Lessard (1982)). De ce chef, les hommes se déclarent davantage non-pratiquants (sept hommes sur dix) que les femmes (trois sur dix) et les résidents de milieu urbain pratiquent moins que ceux de milieu rural. La pratique religieuse est une variable pertinente pour quiconque veut étudier l'attitude des sujets à l'égard de certaines valeurs.. Nous reviendrons dans un autre chapitre sur le sujet.

A propos de la tâche...

La majorité des éducatrices rejointes par l'enquête (89.2%) occupent un poste à temps complet alors que 10.8% sont à temps partiel. L'expérience de travail dans le milieu des garderies se répartit de la façon suivante : 38.1% ont au moins cinq ans d'expérience, 32.7% ont entre trois et quatre années d'expérience alors que 29.2% travaillent dans ce domaine depuis deux ans ou moins (figure 1.3). Nous avons constaté que sur quatre éducatrices ayant au moins deux ans d'expérience, trois sont demeurées au sein de la même garderie. De fait, c'est après deux ans d'expérience de travail qu'apparaît le phénomène de la mobilité, c'est-à-dire que l'on décide ou non de changer d'employeur. Ce taux de mobilité au travail semble se maintenir aux environs de 25% au cours des années suivantes (tableau 1.1). Par ailleurs, les éducatrices qui oeuvrent à temps partiel sont le plus souvent celles qui en sont à leurs premières années d'expérience. Pour plusieurs, l'entrée dans le milieu de travail passe d'abord par l'octroi d'un poste à temps partiel.

Figure 1.3



(N=507)

Tableau 1.1

Ancienneté suivant le nombre d'années d'expérience dans le domaine des garderies

Nombre d'années d'expérience (%)	1-2 ans (N=146)	3-4 ans (N=166)	Plus de 5 ans (N=191)	% Total (N=503)
Ancienneté au sein de la garderie				
1-2 ans	100.0	25.9	8.1	40.6
3-4 ans	0.0	74.1	17.3	31.2
Plus de 5 ans	0.0	0.0	74.3	28.2

25.4

V=0.75

L'une des questions de notre enquête explorait les expériences antérieures de travail. Ainsi, nous savons que près de la moitié des éducatrices (45,8%) ont exercé d'autres types d'emploi à temps complet avant de travailler en milieu de garderie. La durée de l'occupation de ces emplois est assez variable: un an pour 32,3%, deux ans pour 20,5%, trois ans pour 15,3%, quatre ans et plus pour 32% des éducatrices. Ces emplois sont assez différents: 28,8% d'entre elles oeuvraient comme professionnelles ou administratrices, 31% comme cols blancs, 15,1% comme ouvrières spécialisées et 25,1% comme ouvrières non-spécialisées. Ce sont davantage les hommes (75,8%) qui ont exercé d'autres types d'emploi que les femmes (43,6%). En conséquence, ils ont le plus souvent une connaissance plus diversifiée du marché du travail. Par exemple, pour Joseph, ex-travailleur en industrie, être éducateur en garderie prend un sens particulier:

Après avoir occupé divers emplois, c'est pour moi une expérience incroyable de travailler... ne fut-ce que tu travailles deux ans en garderie... Ça apporte beaucoup. Tout le monde devrait y passer... Il devrait y avoir un processus où tout le monde serait amené à donner sa part un jour, tôt ou tard, dans ces domaines-là... Parce que ça t'apporte quelque chose. C'est quasiment une nécessité aujourd'hui, c'est un phénomène social...
(Joseph)

Les études... et des hommes.

Pour plus de la moitié des sujets (56,3%), les études collégiales représentent le plus haut niveau de scolarité. Une éducatrice sur cinq (21,8%) a complété des études universitaires et un peu plus d'une éducatrice sur dix (13,3%) n'ont pas fait d'études collégiales. Il est intéressant de souligner qu'un peu plus des trois quarts (76,8%) des éducatrices ont suivi des cours relatifs à la petite enfance et que, de ce nombre, 31,2% ont suivi ces cours dans le cadre d'un Diplôme d'études collégiales en techniques de garderie (DEC), 16,5% d'un Baccalauréat en éducation (préscolaire-primaire), 16,5% d'une Attestation d'études collégiales en techniques de garderie (AEC), et 15,9% dans le cadre de divers autres programmes (ex: psychologie, enfance inadaptée, etc...) (figure 1.4). Il existe un important clivage entre les hommes et les femmes en ce qui a trait à la formation en petite enfance. En effet, un peu plus de la moitié des hommes (51,5%) n'ont aucune formation institutionnelle dans ce domaine alors que cela n'est le cas que d'une femme sur cinq (21,3%) (tableau 1.2). Quand on pense que l'on a déjà dit que les soins aux enfants faisaient partie du "bagage génétique" de la gent féminine... Les hommes en garderie jouissent de ce qu'il convient d'appeler de la discrimination positive. On semble privilégier nettement plus à l'embauche les hommes que les femmes, même s'ils sont moins scolarisés que ces dernières. Ils sont une "minorité visible" appréciée.

Figure 1.4

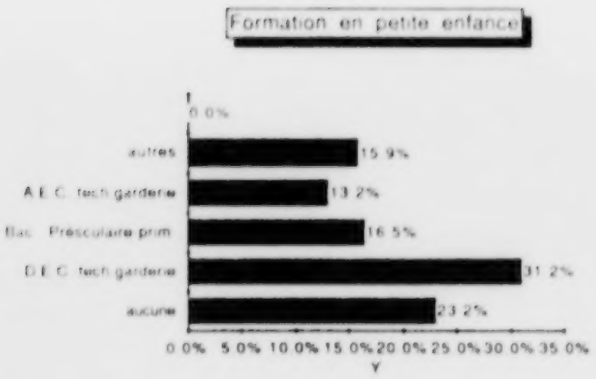


Tableau 1.2

Formation relative à la petite enfance suivant le sexe

%	Féminin (N=475)	Masculin (N=33)	% Total
Non	21.3	51.5	23.2
Oui, D.E.C. en technique de garderie	32.8	9.1	31.3
BACC. en préscolaire primaire	17.1	9.1	16.5
A.E.C. en technique de garderie	13.2	15.2	13.2
Autre(s)	15.8	15.2	15.7

V=0,19

Il n'y a pas assez de garderies où un homme travaille... C'est important des hommes en garderie. Particulièrement pour l'identification sexuelle des enfants qui sont dans des familles monoparentales.
(Vincenzo)

C'est la première fois qu'on a un homme ici. Les enfants aiment bien jouer avec lui parce que ce sont d'autres genres de jeux que les enfants peuvent faire avec un homme. Ils ont une force physique que l'on a pas.
(Athéna)

Toutefois, cette situation de discrimination à l'embauche n'est pas toujours perçue comme "positive".

Pour ma part, je suis bien favorable à avoir des hommes en garderie, mais il faudrait qu'ils soient aussi compétents que les filles. Chez nous, au lieu d'engager des éducatrices diplômées on a engagé des hommes. Ils sont venus travailler un certain temps. C'était intéressant, mais il a fallu leur apprendre beaucoup de choses, puis ils sont partis pour une job plus payante... C'était toujours comme cela, alors moi...
(Jacqueline)

Sur la scolarité...

Par ailleurs, nous avons observé un lien significatif entre l'âge et la scolarité. En effet, parmi les éducatrices qui n'ont suivi aucun cours post-secondaire (13%), le groupe des 31 ans et plus est nettement sur-représenté (28,7%) alors que celui des 24 ans et moins est sous-représenté. D'autre part, les deux tiers des moins de 24 ans (67,9%) ont complété leurs études collégiales, alors que c'est chez les 28-30 ans que l'on retrouve le plus fort pourcentage (40,2%) des éducatrices ayant complété des études universitaires (tableau 1.3). Il n'est pas inutile de

rappeler que ces études sont le plus souvent en éducation préscolaire-primaire, un secteur qui a été particulièrement marqué par la dénatalité au cours de ces dernières années. Toutefois, ce problème scolaire est en résorption et le marché du travail à ce niveau s'est dernièrement amélioré. Nos résultats, à leur manière, traduisent d'ailleurs bien l'évolution du marché de l'emploi de ces dernières années en éducation préscolaire-primaire.

Tableau 1.3

Niveau de scolarité suivant l'âge

%	24 ans et moins (N=131)	25-27 ans (N=157)	28-30 ans (N=82)	31 ans et plus (N=136)	% Total (N=505)
Études pré-collégiales	5.3	8.3	8.5	28.7	13.0
Études collégiales non-complétées	9.2	10.2	9.8	11.8	10.3
Études collégiales	67.9	49.0	36.6	27.9	46.2
Études universitaires non-complétées	7.6	8.9	4.9	11.0	8.5
Études universitaires	9.9	23.6	40.2	20.6	21.9

V=0,24

La différence notable de scolarisation post-secondaire entre les 24 ans et moins et les 31 ans et plus peut provenir d'exigences académiques beaucoup plus élevées pour l'embauche des plus jeunes que pour celle des plus âgées. Dans ce dernier cas, l'on doit considérer avantageusement l'expérience acquise au sein de sa famille ou dans le cadre de d'autres types d'emploi. Par ailleurs, les exigences d'embauche en garderie ont augmenté avec les années. Déjà, dans son rapport d'enquête de 1981, l'OSGE indiquait que l'on retrouvait davantage d'éducatrices peu

scolarisées dans les garderies plus âgées (p. 125). La tendance à exiger une scolarité plus poussée ira certainement en augmentant depuis la promulgation des règlements de l'OSGE (1983). Ces derniers obligent les garderies à avoir du personnel diplômé (au moins une éducatrice sur trois).

Il serait souhaitable que cette tendance à la scolarisation, aussi bénéfique soit-elle, ne se fasse pas au détriment de certaines éducatrices plus âgées, qui ont été engagées à une époque où même les programmes de formation en techniques de garderie étaient quasi-inexistants. D'ailleurs, à ce niveau, il faut être conscient que ce ne sont pas les collèges (CEGEP) publics, mais bien les collèges privés qui ont développé les premiers des programmes dans ce secteur. Avec le salaire d'une éducatrice en garderie, on n'avait pas les moyens en 70 d'aller se payer des études privées. De fait, dans les années 80, la situation a peu évolué. Faire un DEC en techniques de garderie ou un baccalauréat en éducation n'est guère "payant"... Cela prend plutôt l'allure d'un rendement négatif par rapport à d'autres secteurs d'emploi...

Salaire, scolarité et revenu...

Cette situation est d'autant plus probante que nous n'avons pas trouvé, au sein de notre échantillon, de lien significatif entre le salaire (revenu brut personnel) et la scolarité. Suivant nos données, à l'échelle de l'ensemble des garderies du Québec, les éducatrices ne sont pas payées en fonction des études réalisées. En effet, nos analyses nous révèlent qu'il y a autant d'éducatrices ayant une formation universitaire qui ont de faibles revenus que d'éducatrices possédant d'autres types de formation (tableau 1.4). De fait, les éducatrices en garderie du Québec sont rémunérées en fonction de leur nombre d'années d'expérience dans le domaine des garderies. En effet, malgré un certain discours qui prône l'égalité du traitement pour toutes les travailleuses en garderie, ce sont davantage celles qui ont cinq ans et plus d'expérience (21,4%) qui gagnent des salaires de 16 000$ et plus, alors que celles qui sont à leurs deux premières années d'expérience sont sur-représentées (21,1%) chez celles qui gagnent 7 999$ et moins (tableau 1.5).

Il est opportun de souligner que cette relation existe même lorsqu'on contrôle l'impact que peut avoir le temps partiel sur les revenus des éducatrices. En effet, comme nous l'avons souligné plus haut, le temps partiel se retrouve davantage chez celles qui sont à leurs premières années d'expérience. Souvent, on commence dans le milieu par de la suppléance ou du temps partiel qui se mue éventuellement en un travail à temps complet.

Tableau 1.4

Revenu brut personnel des éducatrices en garderie suivant le niveau de scolarité

%	Pré-collégial (N=66)	Collégial non-complété (N=52)	Collégial (N=233)	Universitaire non-complété (N=44)	Universitaire (N=111)	% Total (N=506)
Moins de $7 999	16.7	9.6	6.4	9.1	9.0	8.9
Entre $8 000 et $11 999	36.4	34.6	30.9	31.8	27.0	31.2
Entre $12 000 et $15 999	36.4	38.5	51.9	47.7	51.4	48.0
Plus de $16 000	10.6	17.3	10.7	11.4	12.6	11.9

Tableau 1.5

Revenu brut personnel suivant le nombre d'années d'expérience dans le domaine des garderies

%	1-2 ans (N=147)	3-4 ans (N=165)	5 ans et plus (N=192)	% Total (N=504)
$7 999 et moins	21.1	5.5	2.1	8.7
Entre $8 000 et $11 999	42.2	35.2	20.3	31.5
Entre $12 000 et $15 999	31.3	52.7	56.3	47.8
$16 000 et plus	5.4	6.7	21.4	11.9

V=0,30

En définitive, à l'échelle de l'ensemble du réseau, la rémunération est différente entre les éducatrices et est davantage déterminée par le nombre d'années d'expérience dans le milieu des garderies que par la formation des éducatrices. À noter, qu'il existe des garderies qui ont une échelle de salaire déterminée, entre autres facteurs, par la scolarité. D'ailleurs, suivant l'enquête de l'OSGE de 1981, cette situation serait présente dans 69,5% des garderies interrogées (p. 141). Toutefois, nos données indiquent que ce n'est pas le facteur le plus important.

Enfin, nous avons observé peu de différence au niveau de la rémunération entre les différentes régions. Par ailleurs, contrairement à ce qu'il existe encore dans de nombreux milieux de travail, nous n'avons pas observé de différences salariales entre les hommes et les femmes. Visiblement, la gent masculine est désirable, mais pas au point de lui offrir des "primes" à l'emploi...

En regard d'ailleurs...

Si nous comparons les résultats obtenus avec ceux de l'enquête de 1981 de l'O.S.G.E., les éducatrices en garderie sont plus scolarisées aujourd'hui qu'au début de la décennie. Ainsi, si 27,6% des travailleuses de l'époque n'avaient pas réalisé d'études post-secondaires (p. 118), en 1985 ce pourcentage est ramené à 13,3%. Bien que l'on ait observé un retour aux études chez de nombreuses éducatrices en garderie, la différence s'explique certainement en grande partie par des exigences académiques plus élevées lors de l'embauche. Par ailleurs, parmi ceux détenant une formation en petite enfance en 1985, 41% avaient un DEC en techniques de garderie et 21,7% avaient le baccalauréat en préscolaire-primaire alors que ces pourcentages étaient respectivement de 21,4% et de 8,6% dans l'enquête de l'OSGE (p. 120).

Les éducatrices en garderie du Québec possèdent aujourd'hui un niveau de scolarisation comparable à leurs consoeurs américaines. Ainsi, selon l'étude de Ruopp et al. (1979, p. 33), la moitié des éducatrices interviewées possédaient une formation en petite enfance. Au Québec, notre enquête révèle que c'est le cas de trois éducatrices sur quatre. Toutefois, suivant l'enquête de la NAEYC (1982, p. 16), cette formation serait plus "avancée"; ainsi, 82% des éducatrices qui avaient fait des études en petite enfance, les avaient réalisées en milieu universitaire alors que les autres les avaient réalisées au niveau collégial. Au Québec, la situation est plutôt inversée. L'enquête de Whitebook et al. (1979), conduite un peu plus tôt, révélait une situation quelque peu similaire, soit que 70% des éducatrices avaient un baccalauréat, 17% une maîtrise et les autres des études collégiales. À noter, qu'il s'agit ici des éducatrices "ayant une formation en petite enfance". Il ne faudrait pas croire qu'il s'agit ici de <u>toutes</u> les éducatrices en garderie. Toutefois, c'est une tendance qui s'observe dans toutes les études précitées, au moins la moitié des éducatrices possèdent une formation universitaire et leur nombre va en croissant. Par ailleurs, les études américaines révèlent qu'un nombre important d'éducatrices poursuivent leur formation dans le domaine tout en

travaillant. C'était notamment le cas de 62% des éducatrices interrogées par Ruopp et al. (1979).

Lors de notre enquête, 40,4% des éducatrices en garderie du Québec avaient deux ans ou moins d'expérience dans leur garderie, 31% en avaient trois à quatre et 28,6% en avaient cinq ans et plus. Or, il est intéressant de constater que le NAEYC, lors de son enquête de 1984 auprès de 3 818 éducatrices américaines en garderie, a révélé les résultats suivants: 41% de celles-ci avaient mois de deux ans d'expérience dans leur garderie, 27,6% avaient de trois à cinq ans et finalement 31,4% avaient plus de cinq ans. Par ailleurs, on retrouve des pourcentages fort différents si l'on regarde l'ensemble de l'expérience de travail dans le milieu des garderies. En effet, au Québec 29,2% des éducatrices ont deux ans et moins d'expérience dans ce milieu de travail, 32,7% en ont trois ou quatre ans et 38,1% en ont cinq ans et plus. Or, uniquement 15,2% des éducatrices américaines en ont deux ans et moins, 23,6% en ont de trois à cinq ans et 61,2% en ont plus de cinq ans.

Que comprendre de ces comparaisons? Peut-être, d'abord et avant tout, certains aspects du phénomène du taux de roulement du personnel dans les garderies. Si les éducatrices québécoises se comparent, à l'égard de leur expérience de travail au sein de leur garderie, avec leurs consoeurs américaines, ces dernières sur un plus long terme, apparaissent davantage changer d'employeurs. Mais pour que la comparaison se maintienne entre les deux groupes de travailleuses, il faut que ce changement d'employeurs se soit réalisé suivant une certaine régularité, c'est-à-dire suivant un certain cycle accompagné d'un taux de mobilité relativement constant. Ce cycle est peut-être finalement celui qu'illustrait le tableau 1.1. Les deux premières années on "bouge" peu, dans les années qui suivent le taux de roulement est d'environ 20%... À noter que Ruopp (1977, p. 214) avait estimé le taux de roulement annuel de ces sujets aux environs de 15%.

Les faits saillants

-> Les agents éducatifs en garderie ce sont d'abord des femmes (93,5%).

-> La moyenne d'âge est de 28 ans. Le quart des éducatrices en garderie (25,8%) ont moins de 25 ans; 31,1% ont entre 25 et 27 ans; 16,1% entre 28 et 30 ans et 27% ont 31 ans et plus.

-> 64% des éducatrices ont un conjoint et 31,5% ont des enfants. Lorsque ces enfants sont d'âge préscolaire, dans 54,7% des cas, ils sont gardés à la garderie où travaille l'éducatrice.

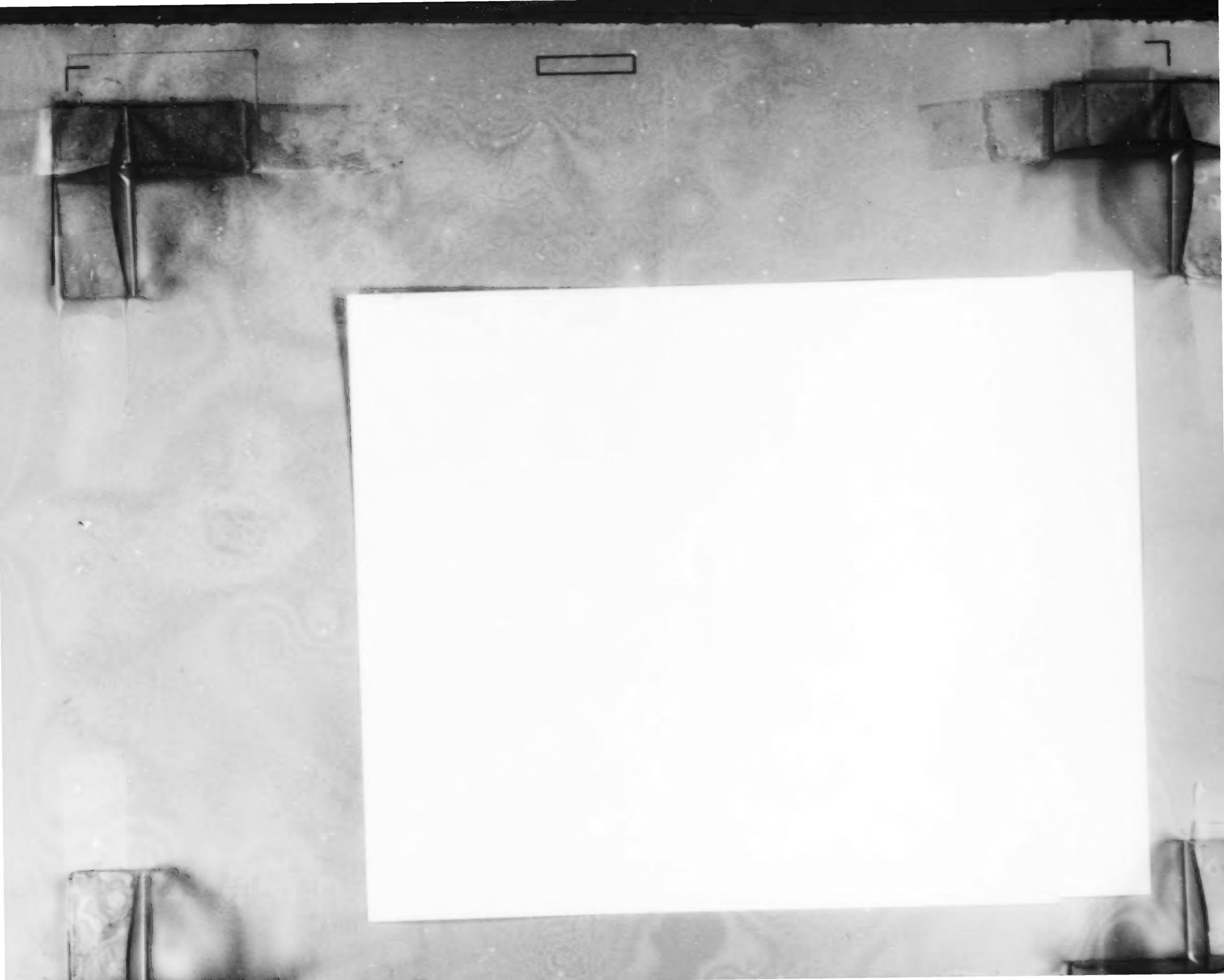
-> Pour plus de la moitié des sujets (56,3%), les études collégiales sont le plus haut niveau de scolarité réalisé, moins du quart (21,8%) ont complété des études universitaires et 13,3% n'ont pas suivi d'études post-secondaires.

-> Un peu plus de trois éducatrices sur quatre (76,8%) ont suivi des cours relatifs à la petite enfance. Près du tiers (31,2%) ont suivi des cours en vue de l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC) en techniques de garderie, 13,2% pour une attestation d'études collégiales en techniques de garderie, 16,5% pour un baccalauréat en préscolaire-primaire et 15,9% possèdent différentes autres formations associées au domaine de la petite enfance.

-> Au moment de l'enquête près de la moitié des éducatrices (48%) ont un revenu brut personnel se situant entre 12 000$ et 15 999$ par année, 31,3% entre 8 000$ et 11 999$, alors que 8,9% gagnent moins de 8 000$ et 11,8% plus de 16 000$.

CHAPITRE DEUX

LE MILIEU DE TRAVAIL



Le but du présent chapitre est de décrire succinctement les milieux de travail des sujets de notre enquête. Notre objectif n'est pas de procéder à une description détaillée de ces organisations de travail, de leur administration ou des conditions de travail des éducatrices en garderie. Déjà d'autres études (OSGE (1981), Girard et al. (1984), etc...) ont contribué à une cueillette d'information sur certains de ces aspects du fonctionnement d'une garderie. Par ailleurs, l'OSGE publiera à l'automne 1986 une "reprise" de l'enquête de 1981. Non! Si nous avions voulu faire ce genre d'enquête, ce sont des directrices de garderie que nous aurions d'abord interrogées. C'est d'ailleurs l'approche méthodologique que toutes les recherches précitées ont utilisée. Dans notre cas ce qui nous intéresse, c'est l'opinion des travailleuses en garderie qui interviennent auprès des enfants. Si certaines peuvent avoir dans leur tâche des responsabilités administratives, toutes ont en commun d'être des éducatrices en intervention auprès des enfants. En conséquence, beaucoup de nos questions portent sur des aspects relevant de l'organisation pédagogique.

Les garderies...

La majorité des sujets (86,4%) de notre enquête oeuvraient au sein de garderies, dirigées par une corporation sans but lucratif, ayant une majorité de parents usagers au conseil d'administration (SBLS). 5,8% oeuvraient dans des garderies sans but lucratif mais dont le conseil d'administration n'était pas constitué par une majorité de parents usagers (SBL); et 7,8% oeuvraient au sein de garderies à but lucratif (BL). La garderie à but lucratif apparait être surtout un phénomène urbain. En effet, 53,8% des éducatrices oeuvrant dans une garderie à but lucratif travaillent sur l'île de Montréal, 17,9 % à Québec et un second 17,9% sur la rive-sud de Montréal. Les garderies à but lucratif sont quasi-inexistantes ailleurs dans la province. D'autre part, nous avons observé peu de différences entre les types de garderie à l'égard des caractéristiques socio-démographiques et professionnelles usuelles (sauf l'expérience) des éducatrices. Ainsi, il n'y a pas significativement, parmi nos sujets, plus d'hommes dans un type de garderie que dans un autre, du personnel plus

jeune ou plus âgé, de personnel plus scolarisé ou moins scolarisé. Si nos données sont représentatives, sous ces aspects, de la réalité de travail dans les garderies à but lucratif, il y aurait eu depuis l'enquête de 1981 (OSGE, 1981) un rattrapage significatif. En effet, cette enquête avait notamment révélé que le personnel oeuvrant dans les garderies à but lucratif était, dans l'ensemble, moins formé et plus âgé que celui oeuvrant dans les garderies sans but lucratif. Nous ne retrouvons plus cette situation aujourd'hui. Toutefois, il faudra attendre les résultats de l'enquête de 1986 de l'OSGE, pour confirmer cette situation.

Par ailleurs, les garderies à but lucratif semblent subir une importante hémorragie de personnel expérimenté ou, peut-être tout simplement, elles ont à vivre les conséquences d'une situation de "rattrapage académique". Suivant cette dernière hypothèse, on peut supposer qu'elles engagent beaucoup plus de diplômés qu'avant pour satisfaire aux nouveaux règlements de l'OSGE, et en conséquence elles ont moins de personnel ayant de l'expérience en garderie. Toutefois, si telle était la situation, elles auraient du personnel plus jeune, ce qui n'est pas le cas. D'autre part, déjà en 1981, l'enquête de l'OSGE révélait une situation similaire. Vraisemblablement, l'étude du tableau 2.1 nous suggère que plusieurs des éducatrices qui commencent par travailler au sein de garderies à but lucratif changent d'employeur après avoir acquis environ deux ans d'expérience. En effet, il existe deux fois plus (60,5%) d'éducatrices ayant moins de deux ans d'expérience au sein des garderies à but lucratif, qu'au sein de l'ensemble des garderies (28,7%). De fait, ce sont de loin, les garderies dirigées par un conseil d'administration constitué d'une majorité de parents qui offrent des services de garde ayant le personnel le plus expérimenté. À ce titre, si 40,4% de ces garderies ont du personnel ayant cinq ans et plus d'expérience, ce n'est le cas que de 23,7% du personnel au sein des garderies à but lucratif.

Tableau 2.1

L'expérience de travail suivant le statut de la garderie

expérience	B.L.	S.B.L. (avec parents)	S.B.L. (sans parents)	Total
%	(N=38)	(N=431)	(N=29)	(N=498)
1 à 2 ans	60.5	25.8	31.0	28.7
3 à 4 ans	15.8	33.9	37.9	32.7
5 ans et plus	23.7	40.4	31.1	38.6

V= 0,15

D'autre part, les écarts de revenu observés en 1981 entre les éducatrices des différents types de garderie se maintiennent. Ainsi, le tableau 2.2 nous révèle que si 8,8% des éducatrices de l'ensemble des garderies du Québec gagnaient au moment de l'enquête moins de 8 000$, c'était le cas de 20,5% des éducatrices travaillant dans des garderies à but lucratif. De fait, deux éducatrices sur trois (64,1%) travaillant en garderie à but lucratif a un revenu annuel brut de moins de 12 000$, alors que dans une proportion similaire (62,9%), celles oeuvrant en garderie sans but lucratif, avec un conseil d'administration constitué d'une majorité de parents, gagnent un revenu de 12 000$ et plus. Quant aux garderies sans but lucratif dirigées par un conseil d'administration qui n'est pas composé par une majorité de parents usagers, elles offrent des conditions salariales situées à peu près à mi-chemin entre les deux autres types de garderie. Il est à noter que nous n'avons pas mesuré d'autres aspects, tels que le nombre d'heures de travail ou les avantages sociaux, qui pourraient nous permettre de cerner les "conditions de travail" entre les différents types de garderie. Là, n'était pas notre objectif de recherche... Par

ailleurs, le lecteur intéressé par la question peut consulter un certain nombre de publications de l'Office des services de garde à l'enfance sur le sujet.

Tableau 2.2

Le revenu brut personnel des éducatrices suivant le statut de la garderie

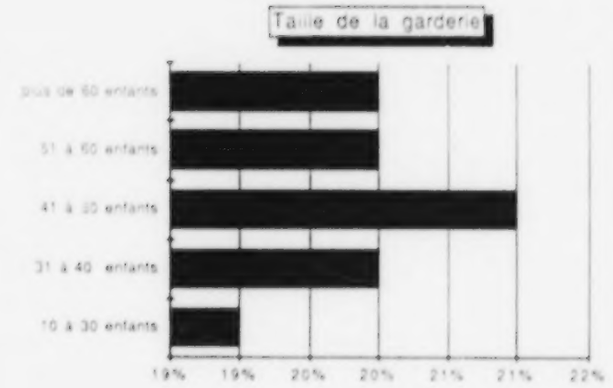
REVENU BRUT ANNUEL	B.L. (N=39)	S.B.L. (avec parents) (N=431)	S.B.L. (sans parents) (N=29)	Total (N=499)
7 999$ et moins	20.5	7.6	10.4	8.8
8 000 à 11 9999 $	43.6	29.5	37.9	31.1
12 000 à 15 999 $	28.2	50.6	37.9	48.1
16 000 $ et plus	7.7	12.3	13.8	12.0

V= 0,15

La taille de la garderie

Nous avons demandé aux éducatrices le nombre actuel d'enfants fréquentant leur garderie. Suivant nos analyses, la majorité (61,4%) oeuvrent au sein de garderies ayant une clientèle variant entre 30 et 60 enfants. Plus précisément, 19% accueillent entre 10 et 30 enfants; 20,3% entre 31 et 40; 21,5% entre 41 et 50; 19,6% entre 51 et 60 et un autre 19,6% en ont plus de 60 (figure 2.1).

Figure 2.1



La majorité des sujets (59,5%) oeuvraient au sein de garderies n'offrant pas de service de pouponnnière. La pouponnière est un service de garde pour les enfants de trois à dix huit mois que peut offrir une garderie. Elle est un sujet fréquent de discussion. D'abord, à l'égard même de la légitimité de son existence (voir Pelletier (1983) ou Granger (1982)) ou de l'histoire de son financement (Lalonde-Gratton (1985)). Quiconque connaît quelque peu le domaine des garderies est probablement sensibilisé à plusieurs caractéristiques propres aux pouponnières, notamment à leur coût élevé de fonctionnement. Sachant cela, on comprendra mieux les résultats suivants... En effet, suivant nos données (et leurs limites!) la pouponnière est un service de garde qu'on retrouve davantage dans les garderies de grande taille et dans celles à vocation non-lucrative. L'étude du tableau 2.3 nous révèle une intéressante corrélation entre la taille de la garderie et l'existence de service à la "plus petite" de la petite enfance. Si la majorité (53,7%) des éducatrices oeuvrant au sein de garderies de 60 enfants et plus déclarent que ces dernières offrent des services aux enfants de 18 mois et moins, ce n'est la réalité que du quart (25,3%) des

éducatrices oeuvrant au sein de garderies de 30 enfants et moins. Par ailleurs, l'examen du tableau 2.4 nous indique que, suivant la répartition des sujets, la pouponnière serait davantage à la charge des garderies sans but lucratif dirigées par des parents usagers (43,5%), que des garderies SBL sans majorité de parents au conseil d'administration (25,9%) ou des garderies à but lucratif (12,8%). En fin de course, on peut déduire que pour offrir les services d'une pouponnière il faut pouvoir bénéficier des économies d'échelle comme une garderie de grande taille peut le faire. D'autre part, il ne faut probablement pas être orientée vers le profit.

Tableau 2.3

L'existence d'une pouponnière suivant la taille des garderies où oeuvrent les sujets

pouponnière %	10-30 enfants (N=91)	31-40 enfants (N=98)	41-50 enfants (N=103)	51-60 enfants (N=94)	plus de 60 enfants (N=95)	total (N=481)
Oui	25.3	31.6	35.0	52.1	53.7	39.5
Non	74.7	68.4	65.0	47.9	46.3	60.5

V= 0,23

Rem. L'unité d'analyse est constituée des éducatrices.

Tableau 2.4

L'existence d'une pouponnière suivant le type de service de garde où oeuvrent les sujets

pouponnière %	B.L. (N=39)	S.B.L.s (N=434)	S.B.L.n.-s (N=27)	Total (N=500)
Oui	12.8	43.5	25.9	40.2
Non	87.2	56.5	74.1	59.8

V= 0,18

Rem. L'unité d'analyse est constituée des éducatrices.

D'après la répartition des réponses, l'on peut croire que les trois types de garderie ne se répartissent pas de la même façon à l'égard de leur taille. En effet, le tableau 2.5 nous révèle que les éducatrices oeuvrant au sein de garderies à vocation lucrative sont nettement sur-représentées (38,2% contre 18,9%) dans les garderies de petites tailles (10-30 enfants) et dans les garderies de grandes tailles (60 enfants et plus). Dans ce dernier cas, si 19,3% de l'ensemble de nos sujets oeuvrent au sein de grandes garderies, c'est le cas de 35,3% des sujets qui oeuvrent au sein de garderies à but lucratif. Or, comme nous l'avons vu précédemment, ce serait au sein des garderies de grande taille mais à vocation non lucrative qu'on retrouverait le plus fréquemment un service de pouponnière. On peut donc en déduire que si un tel service existe, c'est qu'il est le plus souvent supporté par les garderies de grande taille dirigées par des parents usagers.

Enfin, soulignons que les garderies de grande taille seraient plus fréquentes en milieu urbain. Ainsi, au sein de notre échantillon, la moitié (51,6%) des éducatrices oeuvrant au sein de garderies de plus de 60 enfants oeuvraient sur l'île de Montréal.

Tableau 2.5

La taille de la garderie suivant le type de garderie

pouponnière Total %	B.L. (N=34)	S.B.L.s. (N=414)	S.B.L.n.-s. (N=29)	(N=477)
10-30 enfants	38.2	17.4	17.2	18.9
31-40 enfants	8.8	21.5	20.7	20.5
41-50 enfants	5.9	22.7	24.1	21.6
51-60 enfants	11.8	20.8	13.8	19.7
Plus de 60 enfants	35.3	17.6	24.2	19.3

V= 0,15

Rem. L'unité d'analyse est constituée des éducatrices.

La langue et les langues...

La langue de travail des sujets de notre enquête est dans 91,6% des cas le français, parfois le français et l'anglais (7%), mais rarement que

l'anglais (1,4%). Mais, à ce propos, il est probable que les éducatrices anglophones puissent être sous-représentées (voir appendice A).

Les éducatrices interrogées oeuvrent avec une clientèle constituée, dans 61,9% des cas, d'enfants francophones uniquement. De fait, à l'instar d'autres organisations québécoises, et particulièrement celles situées en milieu urbain, la garderie québécoise devient de plus en plus un organisme partageant le pluralisme culturel et ethnique de son environnement social. Cette situation entraîne une certaine redéfinition de l'intervention pédagogique auprès des enfants.

> *Ça te demande plus... Par exemple, tu ne peux pas raconter une histoire et là, tout le monde comprend, tout le monde est tranquille. C'est deux ou trois qui vont comprendre sur les dix. Ouf!... Alors là, il faut que tu fasses beaucoup de choses. Tu as les images. Tu as ton corps aussi. Tu as tes yeux. Tu travailles avec tous les sens que tu as. Il faut que tu utilises tes autres sens parce que s'ils ne comprennent rien, ils vont commencer à jouer ou à être distraits avec autre chose. Tu travailles différemment...*
> (Athéna)

Il faut également tenir compte des différences de culture et réaliser que la garderie joue un important rôle d'accueil, de socialisation et d'intégration des enfants d'immigrants.

> *Il y a des différences de culture. Il y a des rythmes de vie différents. Par exemple, pour les Noirs des Antilles, les enfants sont souvent très lents dans leurs gestes... dans tout ce qu'il font. Mais, les parents sont pareils. Les enfants d'immigrants ça demande beaucoup. Souvent, quand ils arrivent, ils ne comprennent rien. Cela prend du temps avant qu'ils puissent se comprendre en français ...*
> (Thérèse)

Parfois, on se sent impuissant à l'égard d'une telle diversité et du peu de ressources qu'a une garderie pour y faire face. Alors, on fait de son mieux en attendant une situation meilleure...

> *C'est décourageant! Il y a trop de différences entre les Grecs, les Hindous, les Chinois... Ce sont surtout des différences de culture apprises à la maison. Mais, quand on est ici, on fait la même chose pour tous les enfants...*
> (Andréa)

> *On a beaucoup d'Haïtiens... On a des Québécois... Il y a un petit Italien... Ça fait une grosse différence. Voyez-vous, les Haïtiens, il y en a qui sont très développés par la parole. Il y en a d'autres qui ont de gros retards, soit de langage, soit de motricité, soit des problèmes affectifs aussi. Vous savez, il y en a qui sont très agressifs. Puis, il y a les différences de culture. Ça crée parfois des problèmes...*
> (Elca)

Les différences de culture se traduisent par des différences de repères, de cadres de référence, de points de départ communs... qui facilitent une compréhension mutuelle. C'est du moins une réflexion que nous suscite le témoignage de Juliana, éducatrice en garderie d'origine haïtienne:

> *Étant donné que j'aime ça travailler avec les enfants, je me sens bien avec eux et je pense que, autant j'ai des choses à leur apporter, eux aussi, ils ont des choses à m'apporter...*
> *Ce sont aussi des petits Haïtiens, je connais un peu leur vécu et à ce moment-là, je peux dire que peut-être moi, quand j'étais aussi enfant, il y a certaines choses que je vivais; peut-être que je ne comprenais pas et en revoyant vivre certaines situations, à ce moment-là, je sens la compréhension des deux côtés...*
> (Juliana)

Si la présence de l'homo sapiens, version mâle de caractère génétique XY, apparait souhaitable et souhaitée au sein des garderies pour des raisons d'identification sexuelle, il nous apparait important, en fonction d'un raisonnement similaire, qu'une attention particulière soit accordée à la présence de représentantes des communautés culturelles au sein du personnel des garderies.

Nous avons révélé un peu plus haut qu'environ 40% des éducatrices en garderie oeuvraient avec des enfants provenant de d'autres groupes linguistiques ou ethniques. Nous pouvons apporté quelques précisions supplémentaires bien que nous ayons éprouvé quelques difficultés à établir une mesure de la diversité culturelle des milieux de travail. En effet, à l'une de nos questions nous avons demandé: "Parmi les enfants, quel est le pourcentage d'allophones?" Eh bien, fichtre! Les trois quarts des sujets n'ont pas répondu à la question. Visiblement, le terme "allophone" n'avait aucune connotation particulière. Avis aux autres chercheurs!

Malgré tout, nous avons pu déterminer qu'au sein de nos sujets, une éducatrice sur trois (32,6%) était en interaction avec au moins un enfant d'origine anglophone et qu'une sur cinq (21,4%) avec un enfant d'origine ethnique autre que francophone ou anglophone. Dans ce dernier cas, nous avons présumé que celles qui ont répondu à la question savaient que le terme allophone faisait référence à des enfants d'immigrants d'origine linguistique autre que française ou anglaise. Par ailleurs, une éducatrice sur dix (9,8%) oeuvre au sein d'une garderie dont plus de 10% de la clientèle est constituée d'enfants d'origine anglophone, et une sur vingt (6,6%) au sein d'une garderie dont plus de 10% de la clientèle est d'origine allophone.

Il faut toutefois se méfier de ces dernières statistiques car elles sont provinciales. Or, les centres urbains ont toujours eu, toute proportion gardée, de plus forts contingents d'immigrants que les régions périphériques. Par ailleurs, au sein même des milieux urbains, il y a un regroupement naturel des collectivités. Ainsi, certaines garderies peuvent avoir une forte concentration d'enfants d'une ethnie particulière ou de

diverses ethnies suivant sa localisation géographique. Chose certaine, la réalité interculturelle en milieu de garde est un phénomène en progression. Il y a lieu d'en étudier davantage les conséquences et d'en tenir compte dans l'élaboration des politiques des services de garde et dans la formation des intervenantes en petite enfance. À ce propos, soulignons que parmi les sujets qui ont répondu à la question portant sur les allophones, les deux tiers (67,6%) des éducatrices oeuvrant sur l'île de Montréal ont révélé qu'au sein de leur garderie il y avait 11% et plus d'enfants de différentes origines ethniques.

Des enfants de qui? ... à des hommes combien?

Nous avons demandé à nos sujets de situer les usagers de leur service de garde en regard des catégories occupationnelles du milieu de travail. L'exercice était difficile parce qu'au sein d'une garderie on peut retrouver des membres de différentes classes sociales. Toutefois, il semble exister plus d'homogénéité que de diversité. C'est ainsi, que si 18,9% des éducatrices éprouvent de la difficulté à identifier un groupe social plus qu'un autre; 27,1% indiquent que leur clientèle est composée principalement d'enfants de cols bleus; 32,9% d'enfants de cols blancs; et, finalement, 21,3% d'enfants de professionnels. Il nous est difficile de comparer ces résultats par rapport à la distribution des emplois au sein de la population. Toutefois, au premier regard, il nous apparaît y avoir une nette sur-représentation des enfants de professionnels au sein des garderies par rapport à leur poids relatif au sein de l'ensemble de la population. Si tel est le cas, cela confirmerait les analyses de Lasvergnas-Grémy et al. (1981), sur l'accès aux garderies, et les observations que nous avons réalisées dans le cadre d'une autre étude (Pelletier, 1983).

Nous avons mentionné antérieurement que 93,5% de nos sujets étaient des femmes. La garde et l'éducation de la petite enfance est traditionnellement de "compétence" féminine, toutefois, là comme ailleurs, des situations séculaires sont en voie de changement. Il nous est apparu opportun de déterminer l'étendue de la "contribution" masculine dans la

composition du personnel de chacune des garderies. Comme il fallait s'y attendre, dans la majorité des cas (61,8%), il n'y a pas d'éducateurs au sein du personnel de la garderie; dans 18,4% des cas le personnel masculin représente moins de 15% des employées; dans 13,2% des cas ce pourcentage est de 15 à 25%; dans 4,4% des cas, il est de 26 à 40%; enfin, seulement 2,2% des éducatrices auraient plus de 40 % d'éducateurs comme collègues. De fait, suivant nos données, c'est environ une éducatrice sur cinquante qui oeuvrerait au sein d'une garderie dont le personnel serait composé à peu près également de représentants des deux sexes.

Si dans la région de l'Outaouais, la majorité des éducatrices (62,5%) oeuvrent avec au moins un représentant de l'"autre sexe", c'est dans l'Estrie et sur l'île de Montréal que l'on retrouve les plus forts pourcentages d'hommes au sein des garderies. En effet, respectivement 30% et 28,9% des éducatrices de ces régions déclarent oeuvrer au sein d'un milieu de travail composé 15% et plus d'hommes.

Par ailleurs, l'étude du tableau 2.6 nous révèle que ce serait au sein des garderies à but lucratif que l'on retrouverait le plus faible pourcentage de personnel masculin. En effet, si 61,8% des éducatrices déclarent qu'il n' y a pas de personnel masculin au sein de leur garderie, c'est le cas de 84,6% des éducatrices en garderie à but lucratif.

Nous avons demandé aux sujets s'*il devrait y avoir autant d'hommes que de femmes dans les garderies*. Près de trois sujets sur quatre (73,3%) étaient tout à fait d'accord avec un tel énoncé, 9,9% étaient passablement d'accord, 13 % plutôt d'accord et 3,8% en désaccord. Il existe un large consensus au sein des éducatrices sur cette question. En effet, aucune variable socio-démographique ou professionnelle est associée à des variations significatives de réponses. La seule variable associée à cet énoncé est le pourcentage de présence masculine. Ainsi, il est intéressant d'observer que plus le pourcentage d'hommes est élevé au sein du personnel, davantage on se déclare favorable à l'égard de l'énoncé. La présence d'éducateurs venant en quelque sorte "confirmer" l'intérêt d'avoir la gent masculine au royaume des petits.

Tableau 2.6

La présence masculine au sein du personnel suivant le type de garderie

présence masculine %	B.L. (N=39)	S.B.L.s (N=434)	S.B.L.n.s. (N=29)	Total (N=502)
15% et plus	10.3	20.0	31.0	19.8
1% à 14%	5.1	20.3	3.5	18.4
aucun	84.6	59.7	65.5	61.8

V= 0,12

Rem. L'unité d'analyse est constituée des éducatrices

Regards sur l'organisation pédagogique...

Si l'on connaît relativement bien "sa" garderie, l'on a rarement une vision satisfaisante "des" garderies. À ce sujet, on est plus souvent qu'autrement à la remorque d'études ou d'enquêtes qui nous en fournissent des visions parcellaires. Nous allons fournir une "parcelle" de plus à la compréhension du phénomène des garderies au Québec, en explorant quelque peu l'organisation pédagogique des services, ce que peu d'enquêtes ont fait jusqu'à maintenant.

En premier lieu, signalons que 94,1% des sujets de notre enquête ont pour tâche principale les soins et l'éducation des enfants sous leur garde; 5,9% remplissent aussi cette fonction mais ils évaluent qu'elle n'est pas leur "tâche principale", cette dernière étant plutôt la fonction de

direction de la garderie. Il est à noter que nous avons exclu de notre échantillon quelques questionnaires provenant de personnel de garderie qui n'avait pas une activité éducative régulière et systématique auprès des enfants (ex.: concierge, cuisinière, directrice à temps complet, etc.). C'est davantage dans les garderies de petites tailles (40 enfants et moins) qu'on retrouve du personnel cumulant les tâches d'éducatrice et de directrice. Les garderies de plus grande taille peuvent bénéficier d'une économie générale de fonctionnement qui permet de dégager une personne à temps complet pour l'administration de l'organisme. D'autre part, nous avons observé que les directrices sont généralement plus âgées que l'ensemble de leur personnel. En effet, 75,8% des directrices ont plus de 28 ans - dont 44,8% plus de 31 ans - alors que 58,8% des éducatrices ont moins de 28 ans. Par ailleurs, elles n'ont pas significativement plus ou moins de formation ou d'expérience au sein de leur milieu de travail actuel que l'ensemble des éducatrices. Toutefois, elles ont plus souvent connu d'autres milieux de travail.

Les groupes d'âges

Au sein de la garderie, il existe une allocation des tâches qui se réalisent en fonction des groupes d'âges. C'est ce que nous allons explorer dans les prochains paragraphes.

Les éducatrices interviennent généralement auprès d'enfants d'une même tranche d'âge. En effet, c'est uniquement dans 18,1% des cas qu'une éducatrice peut être affectée à plusieurs groupes d'âges. La majorité des éducatrices (51%) interviennent auprès d'enfants de trois ans et plus; 23,6% auprès d'enfants âgés de 18 à 35 mois et 7,3% auprès d'enfants de moins de 18 mois. L'allocation des groupes d'âges n'apparait pas avoir été réalisée au hasard. De fait, deux variables, qui sont en partie associées, semblent être considérées: l'âge et la scolarité des sujets.

D'abord en regard de l'âge, l'examen du tableau 2.7 nous révèle que les éducatrices les plus âgées sont sur-représentées (16,5%) au sein du groupe des poupons par rapport à l'ensemble des éducatrices (7,3%). Par

ailleurs, ce sont aussi elles qui se retrouvent le moins fréquemment (35,3%) que les autres (50,8%) auprès des enfants plus âgés. En définitive, on préfère confier les très jeunes enfants à des femmes qui ont acquis de l'expérience en la matière.

Le tableau suivant (2.8) nous révèle que l'allocation des groupes d'âges se réalisent aussi suivant la scolarité des sujets. Ainsi, les sujets qui ont terminé leur scolarisation au niveau pré-collégial sont sur-représentés (18,8%) au sein des éducatrices en pouponnière par rapport à l'ensemble des éducatrices (7,3%). D'autre part, les éducatrices qui ont terminé leurs études universitaires (59%) auraient légèrement plus tendance que les autres (50,9%) à oeuvrer auprès des enfants plus âgés.

Il existe toutefois une interférence notable dans les deux tableaux. Elle provient d'un sous-groupe d'éducatrices qui sont aujourd'hui dans la vingtaine avancée, qui n'ont souvent pas complété leurs études collégiales et qui se sont "engagées" (probablement dans les divers sens du terme) dans le mouvement de développement des garderies de la fin des années 70. Ces éducatrices constituent un groupe qui se distingue des autres à plusieurs occasions. Nous reviendrons sur le sujet...

Tableau 2.7

L'allocation des groupes d'âges des enfants suivant l'âge des éducatrices

Groupes d'âges des enfants	Age des sujets				
	24 ans et moins (N=126)	25 27 ans (N=151)	28 30 ans (N=80)	31 ans et plus (N=133)	Total (N=490)
17 mois et moins	4.0	4.0	3.7	16.5	7.3
18 35 mois	24.6	21.2	23.8	25.6	23.7
3 ans et plus	52.4	60.9	55.0	35.3	50.8
tous les groupes	19.0	13.9	17.5	22.6	18.2

V= 0.15

Tableau 2.8

L'allocation des groupes d'âges suivant la scolarité des éducatrices

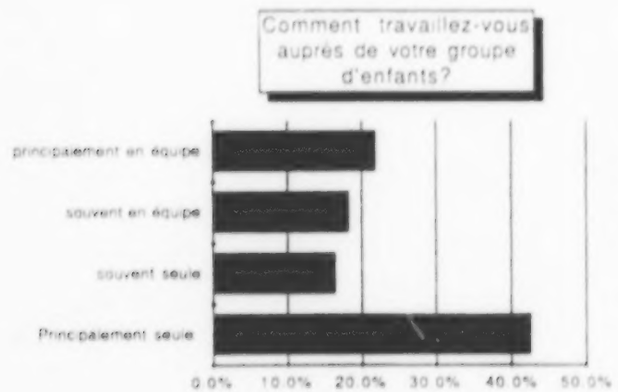
Groupes d'âges des enfants %	Pré-collégiale (N=64)	coll non complétée (N=52)	collégiale (N=228)	univ non complétée (N=42)	universitaire (N=105)	Total (N=491)
17 mois et moins	18.8	9.6	6.2	7.1	1.9	7.3
18 35 mois	18.8	15.4	27.6	23.8	21.9	23.6
3 ans et plus	35.8	61.5	50.4	42.9	59.0	50.9
tous les groupes	26.6	13.5	15.8	26.2	17.2	18.2

V= 0.15

Le travail... d'équipe?

On pourrait être porté à croire que compte tenu de la taille des garderies ou de la nature de la clientèle desservie, il existe un important travail d'équipe. Or telle ne semble pas être la situation. En effet, trois fois sur cinq (59.4%) les éducatrices travaillent en solitaire. Plus précisément, 42.8% déclarent travailler principalement seules ou souvent seules (16.6%). D'autre part, respectivement 22.1% et 18.5% des éducatrices interrogées déclarent travailler principalement en équipe ou souvent en équipe (figure 2.2). En définitive, pour une éducatrice qui travaille principalement en équipe, deux travaillent principalement seules.

Figure 2.2



Pour des raisons qui nous échappent pour l'instant, le fait de travailler seule ou en équipe apparaît être davantage l'apanage de certaines régions plus que d'autres. Ainsi, l'étude du tableau 2.9 nous révèle que les garderies de la rive-sud de Montréal gagne le championnat du travail en solo. Dans aucune autre région, on manifeste si peu d'intérêt pour le

travail d'équipe. En effet, c'est 78,9% des éducatrices de cette région qui déclarent travailler seules, soit 52,6% principalement seules et 26,3% souvent seules. D'autre part, c'est surtout sur l'île de Montréal que l'on travaille principalement en équipe (30,4%); et dans le nord-est et l'est du Québec que l'on travaille le plus souvent en équipe (41%).

Tableau 2.9

L'organisation du travail auprès des enfants suivant les régions

%	Nord et est du Québec (N=39)	Québec métro (N=73)	Centre du Québec Estrie (N=80)	Nord et ouest de Montréal (N=92)	Île de Montréal (N=158)	Rive Sud de Montréal (N=57)	Total (N=499)
Principalement seule	38.5	49.3	38.7	44.6	38.0	52.6	42.7
Souvent seule	10.3	11.0	18.8	20.7	13.3	26.3	16.4
Souvent en équipe	41.0	13.7	18.8	17.4	18.4	12.3	18.6
Principalement en équipe	10.2	26.0	23.7	17.3	30.4	8.8	22.2

V= 0,16

D'autres variables sont associées à cette situation. Ainsi, plus le personnel est âgé, plus il a tendance à oeuvrer en équipe. En effet, 51,5% des moins de 25 ans travaillent principalement seules alors que cela n'est le cas que de 31,1% de celles qui ont plus de trente ans. La formation institutionnelle reçue en petite enfance est aussi associée à des différences significatives dans la propension à travailler seules ou en

équipe. L'étude du tableau 2.10 nous révèle que 69,2% des éducatrices ayant reçu une formation de techniciennes en garderie travaillent souvent seules (20,5%) ou principalement seules (48,7%); alors que 51,2% des éducatrices en garderie ayant reçu une formation universitaire en préscolaire-primaire travaillent souvent en équipe (28%) ou principalement en équipe (23,2%). Par ailleurs, plus les enfants sont âgés, plus on a tendance à travailler seules et inversement plus ils sont jeunes, plus on travaille en équipe. La moitié des éducatrices (49,8%), qui interviennent auprès des enfants de trois ans et plus, travaillent principalement seules; alors que la moitié des éducatrices (50%) qui interviennent auprès des enfants de moins de 18 mois travaillent principalement en équipe.

Tableau 2.10

L'organisation du travail auprès des enfants suivant la formation reçue en petite enfance

	Aucune (N=116)	D.E.C. Tech. garderie (N=156)	Bacc. préscolaire (N=82)	A.E.C. Tech. garderie (n=67)	Autres (N=78)	Total (N=499)
Principalement seules	41.4	48.7	36.6	41.8	41.8	39.7
Souvent seules	18.1	20.5	12.2	13.4	13.4	14.1
Souvent en équipe	15.5	9.6	28.0	28.4	28.4	21.8
Principalement en équipe	25.0	21.2	23.2	16.4	16.4	24.4

V= 0,12

Leurs opinions sur le sujet

Le fait de travailler ou non en équipe est une réalité, son opinion sur le sujet peut en être une autre. Nous étions curieux de savoir si cet aspect de l'organisation pédagogique du travail correspondait aux attentes des éducatrices. Nous leur avons demandé leurs opinions à l'égard des deux énoncés suivants: *Dans ma garderie, en général, les éducatrices(teurs) préfèrent travailler seules (seuls)* (question 68) et *l'individualisme est tellement répandu chez les éducatrices(teurs) qu'il est difficile de travailler en équipe* (question 76).

À l'égard de la première question, la moitié (49%) des éducatrices se déclarent en accord avec l'énoncé, l'autre moitié (51%) s'y révèlent défavorables. Par ailleurs, le personnel qui travaille principalement seul est davantage favorable à l'énoncé, et inversement le personnel qui travaille principalement en équipe y est le plus opposé. D'autre part, plus on travaille avec des jeunes enfants, davantage on est défavorable à l'énoncé. À cet effet, rappelons que l'intervention auprès des jeunes enfants se fait plus fréquemment en équipe. Dans un même sens, les éducatrices oeuvrant au sein de garderie à but lucratif préfèrent davantage travailler seules que celles oeuvrant au sein de garderies sans but lucratif. Dans les deux cas, cela correspond à leur réalité de travail, ce dernier se réalise plus fréquemment seul dans le premier type de garderie.

En définitive, sauf pour l'âge des sujets que nous étudierons un peu plus loin, dans l'ensemble, on s'en tient à la description de la situation actuelle, celle-ci étant probablement satisfaisante. Fait à noter, plus le pourcentage d'hommes est élevé au sein d'une garderie, plus l'on préfère travailler en équipe. Cette situation se maintient quelles que soient les autres caractéristiques du milieu de garde. L'étrange phénomène serait inexplicable...

Est-ce que l'on doit conclure que l'individualisme est répandu chez les éducatrices et qu'il est difficile de travailler en équipe. Eh bien, non! En effet, une bonne majorité des sujets (79,5%) se prononcent en

désaccord avec le deuxième énoncé. Toutefois, il est intéressant de souligner, que les éducatrices travaillant seules ont légèrement plus tendance à être en accord avec l'énoncé. Mais, cela apparaît davantage être une "appréhension" à l'égard du travail en équipe, qu'une "explication" plausible du travail en solo. De fait, nous avons l'impression que l'on ne sait souvent pas pourquoi on choisit un tel mode de travail plutôt qu'un autre.

La perception de cet "individualisme" serait un peu plus fréquente en milieu urbain qu'en milieu rural, de même qu'au sein des grandes garderies que des petites. Toutefois, il faut se rappeler que les garderies de grande taille sont davantage présentes dans les centres urbains et que ceux-ci ont des environnements plus impersonnels que ceux des milieux semi-urbains ou ruraux.

Le travail d'équipe ou le travail en équipe...

> *Ce n'est pas satisfaisant comme vie parce qu'on a besoin de contacts avec les adultes nous aussi. On a besoin de contacts avec les infirmières qui viennent ici, on a besoin de contacts avec l'hygiéniste dentaire, avec les policiers... Cela devrait plutôt être un travail d'équipe avec un groupe d'enfants... Pas juste un adulte avec un groupe d'enfants à temps plein. Tu sais, il faut partager avec un autre adulte aussi, pour moi c'est important! Ici, la plupart du temps, c'est individuel, quelquefois en équipe... Ce qui est difficile, c'est le fait du nombre d'enfants et le fait d'être isolée...*
> (Thérèse)

Lors de nos entrevues exploratoires, nous avons obtenu un certain nombre de commentaires intéressants au sujet du travail d'équipe. Ainsi, la moitié des éducatrices interrogées (13/24) s'entendent pour dire que le travail d'équipe, là où il existe, constitue la principale source de satisfaction. Le fait de ne pas être seule est souvent stimulant et aide "à avoir de nouvelles idées". Il est plus facile de trouver des solutions. La routine s'installe moins vite.

Chaque personne a une façon différente de travailler. Cela fait que souvent, ça apporte du nouveau. Cela empêche comme une certaine routine. Je sais qu'avec une telle personne par exemple, bon, elle a plus de connaissance en musique que moi et là, on se complète.
(Marc)

Mais pour que le travail d'équipe soit efficace, il faut se rencontrer. À cette fin, sont exploitées les heures de dîner, les journées pédagogiques, tous les moments qui favorisent les échanges et qui permettent à l'éducatrice d'exprimer son opinion, ses problèmes, de recevoir de l'aide de l'équipe de travail, de renouveler ses ressources. Car, en fin de course, pour les éducatrices, la présence de cette équipe est peut-être ce qui fait toute la différence entre travailler à la garde des enfants à la garderie et rester chez soi pour garder des enfants.

C'est le travail d'équipe finalement qui est l'aspect le plus dynamique du travail en garderie. Sans ce dernier, tu viens que tu n'as plus de ressources. Tu as l'impression que tu fais une petite routine plate. Le fait d'être en équipe, tu discutes tout le temps... Tu donnes tes idées et tu te sens soutenue... Autrement, tu te sentirais isolée dans ton travail. Une femme à la maison qui va garder des enfants, c'est peut-être le problème le plus difficile qu'elle peut avoir... Le fait d'être seule...
(Ginette)

Mais le travail d'équipe porte aussi ses contraintes. Pour que l'équipe fonctionne bien, il faut communiquer, prendre le temps de se comprendre... Parfois il y a des antipathies de personnalité ou d'intérêts ou encore des approches pédagogiques différentes. Autant il peut apparaître avantageux de se partager le vécu de la garderie lorsque l'entente règne, autant le contraire peut s'avérer contraignant. Le travail d'équipe nous oblige à articuler tout cela, à se situer par rapport aux autres et ce n'est pas un exercice facile.

D'autre part, quand le travail d'équipe se limite à être membre d'une équipe de travail, on trouve parfois cela moins intéressant.

> *Ce qui est plus ou moins intéressant, c'est justement le manque d'échanges entre les groupes d'âges. On ne voit pas assez souvent l'équipe de travail de toute la garderie. Cela fait que ça manque encore de cohésion au niveau de l'ensemble. Faire vivre aux enfants des expériences entre les groupes d'âges, ça manque un peu. C'est surtout vrai par rapport aux poupons.*
> (Antoine)

En terminant, signalons que l'intérêt pour le travail en équipe ou en solitaire est significativement associé à l'âge des sujets. C'est chez les éducatrices les plus jeunes (24 ans et moins) et celles les plus âgées (31 ans et plus) que l'écart est le plus prononcé. En effet, si 58,9% des premières sont favorables à l'énoncé *...les éducatrices(teurs) préfèrent travailler seules (seuls)* , ce n'est le cas que de 35,5% des plus âgées. C'est un peu comme si, avec le temps, on serait davantage intéressé à s'actualiser dans des projets avec d'autres et, un peu moins orienté, vers l'expérimentation de soi dans une activité de travail bien identifiée à soi. Une hypothèse, en début de carrière, le manque de sécurité personnelle et professionnelle fait en sorte que l'on aime mieux travailler seul, cela rend les balbutiements et les gaffes de départ moins visibles; puis, avec l'expérience acquise dans son travail, on fait preuve de plus en plus de confiance en soi et l'on désire davantage collaborer avec les autres. Nous reviendrons ultérieurement sur l'âge des sujets, car cette caractéristique personnelle est associée à de nombreuses variations au sein de notre échantillon.

La syndicalisation

La syndicalisation est un phénomène relativement récent dans les garderies. Il est apparu au début des années '80 et il semble être aujourd'hui à la recherche d'un nouveau souffle. De fait, il est

certainement aussi malaisé pour bien des éducatrices de trouver une voie originale pour l'exercice du syndicalisme en garderie, qu'il l'est pour bien des parents d'être confrontés à la réalité de gérer un organisme éducatif et communautaire la garderie. Dans les deux cas, on n'en a pas toujours l'expérience. Par ailleurs, si l'on a une quelconque expérience, il faut se méfier! Une garderie n'est pas une organisation comme une autre. Sinon, on peut facilement se retrouver dans la situation peu confortable de celui qui conduit un char d'assaut dans un jardin japonais.

Au moment de notre enquête, trois éducatrices sur dix (29,5%) étaient syndiquées. Nous ne leur avons pas demandé leur appartenance syndicale, mais il faut savoir que la grande majorité des éducatrices syndiquées sont affiliées à la Confédération des syndicats nationaux (C.S.N.). Par ailleurs, la Centrale de l'enseignement du Québec (C.E.Q.) commence à se tailler une place dans ce secteur professionnel émergent.

La syndicalisation n'a pas eu la même pénétration dans les différentes régions du Québec. Ainsi, les éducatrices de certaines régions seraient peu syndiquées, alors que d'autres seraient nettement plus syndiquées. Par exemple, 7% des éducatrices de la Rive-sud de Montréal sont syndiquées contre 52,5% pour le nord-est de Québec et 40,8% pour la région de la capitale nationale.

La syndicalisation a surtout touché les garderies sans but lucratif. En effet, l'étude du tableau 2.11 nous révèle que si trois éducatrices sur dix (31,5% et 31%) oeuvrant au sein de garderies sans but lucratif sont syndiquées, cela n'est le cas que d'une éducatrice sur vingt (5,3%) au sein des garderies à but lucratif. On comprendra que si la syndicalisation s'est d'abord implantée dans ce type de garderie, ce n'est pas parce que celles-ci offraient de moins bonnes conditions de travail. En effet, les différentes études réalisées sur le sujet (OSGE, 1981; Girard et al., 1984; etc...) ont démontré le contraire. Si la syndicalisation s'est d'abord faite dans ces lieux, c'est pour un certain nombre de raisons.

Tableau 2.11

La syndicalisation suivant le statut de la garderie

	Buts lucratifs	SBLs (avec majorité de parents)	SBL n.s (sans majorité de parents)	Total
Non	94.7	68.5	69.0	70.5
Oui	5.3	31.5	31.0	29.5

V= 0.15

En premier lieu, ce type de garderies par son fonctionnement administratif et sa clientèle était davantage permissif à l'introduction d'une activité syndicale. On peut comprendre qu'il est, peut-être, facile de convaincre des parents-administrateurs souvent eux-mêmes syndiqués des bienfaits du syndicalisme, mais cela en est une autre de convaincre une directrice propriétaire de sa garderie. Par ailleurs, avoir un bon contrat de travail n'est pas nécessairement synonyme d'être syndiqué ou non... Dans le milieu des garderies, c'est un argument quelque peu fallacieux de dire que c'est grâce au syndicalisme que les garderies syndiquées ont de bonnes conditions de travail. Si dans certains cas c'est vrai, à l'égard de l'ensemble du réseau il est probable que la syndicalisation s'est faite le plus souvent là où il y avait de bonnes conditions de travail. Cette dernière faisant en quelque sorte partie des "bonnes conditions" de travail.

La syndicalisation est la résultante aussi, et probablement surtout, de deux événements majeurs. D'abord, certains articles de la Loi sur les services de garde du Québec (1979) ont eu pour conséquence de céder la direction de nombreuses garderies SBL, mises sur pied et autogérées ou cogérées par de véritables "coopératives de travailleuses" à

un conseil d'administration composé majoritairement de parents usagers. De nombreuses travailleuses en garderie de la première heure se sont senties, avec raison, dépossédées d'une organisation de travail qu'elles avaient mises sur pied et maintenues souvent avec des sacrifices énormes (voir à cet effet Lalonde-Gratton, 1985, Desjardins, 1984).

Cette loi créait aussi l'Office des services de garde à l'enfance, organisme tampon entre les garderies et le pouvoir politique avec, comme tâche, parmi d'autres, de réglementer le fonctionnement des garderies. Les règlements furent adoptés le 28 septembre 1983 après des consultations qui durèrent plusieurs mois. Si, dans son ensemble, la réglementation était bienvenue, certains articles suscitèrent des appréhensions bien légitimes. L'article 9 fut certainement celui qui inquiéta le plus les éducatrices de la première génération. En effet, désormais d'ici peu, il faudra qu'il y ait au moins une travailleuse sur trois qui ait une formation reconnue en petite enfance. Peu d'éducatrices désirent être parmi les deux qui ne l'ont pas...

Extrait de l'article neuf du Règlement sur les services de garde en garderie

9. Dans un service de garde en garderie, au moins un membre du personnel de garde sur trois doit posséder l'une des qualifications suivantes:

1) avoir un diplôme d'études collégiales en techniques de garderie ou dans un secteur connexe ou un certificat en techniques de garderie ou détenir un diplôme universitaire en éducation préscolaire, en psychologie avec spécialisation en développement de l'enfant ou dans un secteur approprié;

2) avoir une expérience pertinente d'au moins trois ans auprès de groupes d'enfants d'âge préscolaire dans un service de garde, un établissement ou d'une institution; toutefois, après un délai de cinq ans de l'entrée en vigueur du présent règlement, cette personne devra également être détentrice d'une attestation d'études collégiales en techniques de garderie.

(Extrait de la Gazette officielle du Québec, 19 octobre 1983)

D'autre part, la prochaine mise à jour du règlement se fera certainement à la hausse... Or, comme nous l'avons vu au chapitre premier, nombreuses sont les éducatrices de la première heure qui ne possèdent pas cette formation... En conséquence, dans bien des cas, la syndicalisation s'est réalisée pour protéger les "droits acquis", c'est-à-dire d'abord et avant tout le droit au travail dans une organisation dont on avait, bien souvent, participée à la création. La première des premières clauses syndicales, c'est le respect de l'ancienneté.

> Le syndicat s'est vraiment mis sur pied quand les diplômées (DEC) sont arrivées dans le milieu. Une sorte de protection... Il y a aussi un dénigrement fait aux diplômées de la part de celles qui ne le sont pas dans les syndicats.
> (questionnaire no 354)

L'étude du tableau 2.12 nous révèle que les éducatrices syndiquées se retrouvent surtout dans la catégorie d'âge des 28 à 30 ans (36,6%) et des 31 ans et plus (34,3%). Les éducatrices non-syndiquées se retrouvent principalement chez les 24 ans et moins (21,5%).

Tableau 2.12

La syndicalisation suivant l'âge des éducatrices

%	24 ans et moins (N=130)	25-27 ans (N=158)	28-30 ans (N=82)	31 ans et plus (N=137)	Total (N=507)
Non	78.5	71.5	63.4	65.7	70.4
Oui	21.5	28.5	36.6	34.3	29.6

V= 0,12

Enfin, la syndicalisation s'est réalisée aussi dans certains milieux dans l'espérance qu'une syndicalisation de "masse" aurait un effet déterminant sur une plus grande contribution de "l'État" dans l'enveloppe salariale des garderies. Cette situation s'était produite, plus d'une décennie plus tôt, pour des institutions relevant du ministère de l'Éducation et du ministère des Affaires sociales.

Mais l'époque de la "révolution tranquille" n'est plus, si cette dernière a connu un deuxième souffle par le retour au pouvoir des réformistes en 1976, la crise économique de 1982 entraîna un retour au conservatisme qui ne présage rien d'emballant pour le développement prochain des garderies. La cristallisation politique du néo-conservatisme, par l'arrivée au pouvoir d'un nouveau gouvernement à l'automne 1985, hypothéquera vraisemblablement les politiques sociales dans ce domaine. D'autant plus qu'en période d'austérité économique, on craint le "gouffre financier" que représente les garderies. De fait, les grandes centrales syndicales elles-mêmes se montrent des plus prudentes à l'égard d'une intervention d'envergure pour les garderies. C'est la politique du "On a nos femmes dans la place, mais on attend que cela démarre..." (version adaptée d'une expression célèbre).

Par ailleurs, non seulement le momentum historique n'est pas approprié pour un investissement massif dans les garderies, les garderies des années 80 n'ont pas une légitimité institutionnelle aussi élevée que celles qu'avaient les écoles dans les années 60. Elles sont appréciées, respectées, utiles... Mais, à l'échelle de l'histoire de l'éducation au Québec, ce sont nos dernières écoles de rang ...

> Je travaille auprès des enfants dans une garderie universitaire. Ces deux facteurs font que le travail est intéressant. Cependant, socialement et financièrement, c'est inacceptable! C'est un travail non reconnu. Preuve: aucun homme dans notre garderie, il n'accepte pas nos conditions de travail ou s'il les accepte, il est moins compétent!... Il n'y a aucune possibilité d'avancement, d'assumer un autre rôle ou type de responsabilités. À 38 ans, après 13 ans d'un travail super-intéressant où j'ai contribué à monter la garderie... Je suis crevée. Je me sens Laure Gaudreault! Il y a eu les années quarante des écoles, y aura-t-il les années quatre-vingt des garderies? Je voudrais bien d'un meilleur statut que de celui de faire partie de l'histoire...
> (questionnaire no 379)

Il est intéressant de souligner que le fait d'être syndiqué ou non est associé à certaines variables propres à l'organisation pédagogique. Ainsi, 47,2% des éducatrices oeuvrant en pouponnière sont syndiquées alors que ce n'est le cas que de 25,1% de celles qui oeuvrent avec des enfants de trois ans et plus. Certes, on se rappellera que les éducatrices en pouponnière sont souvent aussi les plus âgées. Mais, les pouponnières sont aussi plus fréquentes dans les garderies de grande taille. Or, bien qu'il existe une forte tendance, nous n'avons pas observé que les garderies de grande taille étaient statistiquement plus syndicalisées que les autres.

Par ailleurs, la syndicalisation est associée à la nature de l'organisation de l'intervention pédagogique auprès des enfants et au pourcentage d'hommes au sein de la garderie. En premier lieu, l'étude du tableau 2.13 nous révèle que plus on travaille en équipe, plus on est syndicalisé. En effet, 78% des éducatrices en garderie qui travaillent principalement seules ne sont pas syndiquées, alors que ce n'est le cas que de 59,5% de celles qui travaillent principalement en équipe. Ces résultats ne sont pas sans nous rappeler les garderies de la Rive-sud de Montréal, les championnes du travail solo, mais aussi les représentantes de la région où la pénétration syndicale a été la plus faible.

Tableau 2.13

La syndicalisation suivant l'organisation du travail auprès des enfants

%	Principalement seule (N=214)	Souvent seule (N=83)	Souvent en équipe (N=93)	Principalement en équipe (N=111)	Total (N=501)
OUI	78.0	72.3	64.5	59.5	70.5
NON	22.0	27.7	35.5	40.5	29.5

V= 0,17

Si le travail en équipe apparaît contribuer à développer des solidarités syndicales, il est intéressant de révéler que le pourcentage d'hommes au sein de la garderie est aussi associé à la syndicalisation des éducatrices en garderie. En effet, si 22,9% des éducatrices sont syndiquées au sein des garderies où il n'y a aucun homme, cela est le cas de 40,4% des garderies où la présence masculine se situe entre 1% et 14% du personnel, et 38,6% des garderies où cette présence est de 15% et plus. De fait, comme nous le verrons tout au long de ce livre, le pourcentage de présence masculine au sein des garderies est une variable importante.

Enfin, il faut souligner que contrairement à l'étude limitée de Girard et al. (1984), nous n'avons pas observé d'écarts majeurs entre le revenu brut personnel et le fait d'être syndiqué ou non. Il existe une tendance à avoir des revenus plus élevés au sein des garderies syndiquées mais cette relation n'est pas statistiquement significative au critère utilisé jusqu'à maintenant (X^2, $p<0,05$). Elle le devient si nous nous

montrons moins exigeant à l'égard du coefficient statistique utilisé (X^2, $p<0.01$); il en est de même à l'égard du lien existant entre la syndicalisation et la taille de la garderie. Girard et al. (1984) y relevait un lien significatif au sein des 177 garderies étudiées. Pour notre part, il existe une nette tendance au sein des garderies de grande taille à être davantage syndiquées, mais nous ne sommes pas en présence d'un lien statistiquement significatif au critère utilisé. Toutefois, il faut souligner que l'étude de Girard et al. ne porte que sur l'étude de garderies sans but lucratif avec majorité de parents au C.A., alors que celle-ci étudie tous les types de garderies. D'autre part, les méthodologies utilisées sont nettement différentes. Dans notre cas, nous nous sommes adressés aux éducatrices directement...

En terminant cette section, rappelons que nous n'avons pas systématiquement mesuré toutes les conditions d'emploi et leurs bénéfices marginaux. En conséquence, il n'est pas approprié d'utiliser les résultats présentés dans un débat sur les avantages et les inconvénients d'être une garderie syndiquée ou non-syndiquée.

La participation aux activités syndicales

Lorsque les éducatrices sont membres d'un syndicat, leur engagement au sein de ce dernier apparait relativement élevé. Ainsi, plus de quatre éducatrices sur dix (43,3%) a déjà été déléguée syndicale. D'autre part, 43% des membres déclarent participer souvent aux activités syndicales; 25,9% quelquefois; 20,5% rarement et 10,6% jamais.

Nous avons observé que si, là où il y a un syndicat, 43.3% des membres ont déjà été délégués syndicaux, ce sont de loin les éducatrices âgées entre 25 et 27 ans qui l'ont été le plus fréquemment (60%), et celles âgées de moins de 25 ans qui l'ont été le plus rarement (21.4%). Toutefois, ces dernières étant plus jeunes, au sein de l'équipe de travail, elles en ont eu moins l'occasion. Dans un même sens, celles qui ont plus d'ancienneté au sein de la garderie l'ont été plus fréquemment. D'autre part, comme nous l'avons vu au chapitre premier, le salaire est d'abord et avant tout

déterminé par l'ancienneté. En conséquence, il ne faut donc pas se surprendre si celles qui ont été déléguées syndicales aient des revenus plus élevés.

En terminant, soulignons que nous n'avons pas trouvé de lien entre le degré de participation aux activités syndicales et les variables que nous utilisons usuellement. Ce degré de participation serait donc relativement uniforme au sein des différents sous-groupes d'éducatrices en garderie. Situation qui est peu fréquente au sein d'un groupe professionnel... Là, où un syndicat en garderie existe, il demeure une importante préoccupation commune.

Le conseil d'administration de la garderie

Le conseil d'administration de la garderie est l'organisme juridiquement identifié comme étant le premier responsable de la gestion de la corporation. Pour respecter la Loi des compagnies - la troisième partie concerne les organismes à but non lucratif - toute garderie doit posséder un conseil d'administration. Toutefois, celui-ci peut prendre des formes variées. Mais, il existe un grand principe qui divise les garderies en deux groupes: celles à but lucratif et celles à but non lucratif. Ce principe se résume, grosso modo, à la notion suivante: une corporation dont la majorité des membres du conseil d'administration est constituée des propriétaires (actionnaires) de celle-ci, ou de leurs représentants, ou encore des employés rémunérés par celle-ci, ou de leurs représentants, est une corporation à but lucratif. Dans l'autre cas, à savoir une corporation dont la majorité des membres du conseil d'administration ne retire pas un "bénéfice économique direct" des activités de la compagnie, nous sommes en présence d'un organisme sans but lucratif. Dans la pratique, il existe quelques zones grises qu'il est parfois difficile de trancher.

Suivant la loi, les garderies au Québec sont toutes des garderies *privées*, il n'existe pas de garderies *publiques*, au sens de garderies appartenant à l'État. En conséquence, il n'est pas approprié

d'utiliser le terme "garderie privée" lorsqu'on veut référer aux garderies à but lucratif. Cela n'est susceptible que d'entraîner de la confusion.

La Loi sur les services de garde identifie deux types de garderies à but non lucratif : celles qui sont dirigées par un conseil d'administration composé en majorité de parents usagers, et celles qui ne sont pas composées par une telle majorité mais qui relèvent d'une organisation à but non lucratif (ex.: une communauté religieuse). La loi favorise le développement de garderies à vocation non-lucrative dirigées par un conseil d'administration constitué d'une majorité de parents. En conséquence, ces dernières reçoivent des subventions que les autres types de garderies ne reçoivent pas. Il est à noter que, dans sa politique de péréquation, le gouvernement fédéral n'offre aucune enveloppe budgétaire pour le soutien aux garderies à but lucratif (Régime d'assistance publique du Canada-1972). Les subventions que reçoivent les garderies à but lucratif sont à la charge de l'État québécois.

Dans les années 70, beaucoup de garderies "à vocation populaire ou communautaire" étaient dirigées en réalité par des compagnies de travailleuses. De fait, au sens de la loi, c'était des garderies à but lucratif parce que dirigées par une majorité d'employées rémunérées par la corporation. Ces garderies ont été un exemple intéressant d'entrepreneurship communautaire. Comme nous l'avons souligné, plus tôt, beaucoup d'éducatrices (et d'éducateurs!) en garderie de cette époque se sont senties "dépossédées" de leur organisation. Elles avaient bien souvent créé, et subventionné par leur maigre revenu, des garderies qu'il fallait désormais remettre aux parents pour avoir accès aux nouvelles sources de financement (ex.: subventions directes). On se convertit alors à la structure d'un organisme sans but lucratif mais, dans bien des cas, en utilisant un ingénieux stratège pour conserver le contrôle de la garderie: le coco.

Si le coco est le fruit du cocotier, dans de nombreuses garderies, il est le lieu déterminant des décisions qui affectent l'ensemble du fonctionnement de l'organisation. Ce coco-là, c'est l'abréviation d'une

infrastructure de gestion appelée "comité de coordination". Lanouette (1982) qui a analysé le fonctionnement de plusieurs garderies de Montréal apparues à l'époque des garderies dites "populaires", arrive à la conclusion que dans bien des cas, ce n'est pas tant le conseil d'administration constitué d'une majorité de parents qui administre la garderie, mais bien le coco constitué le plus souvent d'une majorité de travailleuses. Toutefois, les observations réalisées par l'auteure ont été faites dans les années de "transformation" des structures. Il est probable, aujourd'hui, que la situation ait quelque peu changé. La syndicalisation et un engagement plus significatif des parents ont certainement contribué à modifier les rapports de force au sein de nombreuses garderies.

Existence et rôle de l'éducatrice au sein du C.A.

Suivant la grande majorité des éducatrices (93,3%) rejointes par l'enquête, il y a au sein de leur garderie un conseil d'administration "en activité". Dans 93,6% de ces cas, les éducatrices peuvent siéger à ce conseil. En conséquence, par rapport à l'ensemble de nos sujets, 86,3% des éducatrices travaillent dans une garderie où il y a un conseil d'administration sur lequel elles peuvent siéger. C'est évidemment au sein des garderies à but lucratif qu'un tel conseil "n'existe pas" (75,7% des cas), mais il serait plus précis de dire n'a pas une activité visible ou encore est méconnu. Par ailleurs, lorsqu'un tel conseil "existe" au sein d'une garderie à but lucratif, dans 77,8% des cas une éducatrice peut y siéger. C'est aussi le cas de 93,7% des éducatrices oeuvrant au sein d'une garderie sans but lucratif dont le C.A. est composé d'une majorité de parents, et de 95,7% des éducatrices oeuvrant au sein de l'autre type de garderies sans but lucratif.

Si une éducatrice peut siéger au conseil d'administration, elle peut toutefois y remplir des rôles différents. Suivant nos données, 67,4% des éducatrices qui siègent au C.A. ont le droit de vote sur toutes les décisions et 11,2% ont un rôle consultatif seulement. À noter, uniquement 4,6% des sujets n'ont pu répondre à la question. Par rapport à l'ensemble des éducatrices en garderie du Québec, suivant nos calculs, ce serait donc

58,3% d'entre elles qui oeuvrent au sein d'une garderie qui a un C.A., où une éducatrice peut siéger et où elle a le droit de vote sur toutes les décisions.

C'est davantage dans les garderies à but lucratif que les éducatrices ont un rôle plus limité sur la prise de décision. Par ailleurs, plus le pourcentage d'hommes est élevé au sein d'une garderie, plus il est probable que les éducatrices siégeant au C.A. ont le droit de vote sur toutes les décisions. Ainsi, un tel droit de vote existe dans 57,9% des garderies ayant un personnel composé uniquement de femmes, alors qu'il est de 80,2% dans les garderie composées d'au moins 15% de personnel masculin. Il n'en faudrait guère plus pour faire dire à certains...

Participation et influence perçue

Dans les garderies où elles ont la possibilité de participer au C.A., la majorité des éducatrices (54,8%) ont été membres au moins une fois de ce dernier. Comme l'on peut s'y attendre, les éducatrices plus âgées, qui sont aussi celles qui ont le plus d'expérience, ont plus souvent que les autres eu l'opportunité de siéger au C.A. Par ailleurs, la possibilité de siéger au C.A. est inversement proportionnelle à la taille de la garderie. Ainsi, 64,4% des éducatrices qui oeuvrent au sein d'une garderie de moins de trente enfants ont déjà siégé sur le C.A. contre 42,3% des éducatrices qui oeuvrent au sein d'une garderie de plus de 61 enfants. Moins on est nombreux, plus on a de multiples fonctions à remplir...

Nous avons demandé à nos sujets qui travaillaient au sein de garderies où elles pouvaient siéger sur le C.A., quel niveau d'influence elles estimaient avoir sur les décisions qui se prenaient à ce conseil. Près de trois fois sur cinq (57,6%), elles estiment qu'elles ont effectivement de l'influence, soit assez (40,1%), soit beaucoup (17,5%). Par ailleurs, 23,5% considèrent qu'elles ont plus ou moins de l'influence alors que pour 8,8% elles auraient peu d'influence et pour 10,1% très peu d'influence.

Ces perceptions apparaissent assez uniformément répandues au sein des éducatrices car peu de variables affectent ces réponses. Seules

deux variables sont associées à des variations significatives de résultats: la taille de la garderie et (encore!) le pourcentage d'hommes au sein du personnel. Dans les garderies de petites tailles (30 enfants et moins), on ressent avoir davantage (72,2%) d'influence sur le C.A. que dans une garderie de plus de 60 enfants (57,7%). À noter, toutefois, que les éducatrices oeuvrant au sein de petites garderies ont davantage eu l'occasion de siéger au C.A. que celles oeuvrant au sein de garderies de grande taille. D'autre part, si les éducatrices oeuvrant au sein de garderies composées uniquement de personnel féminin considèrent avoir beaucoup d'influence sur le C.A., mettez-y au moins 15% d'hommes et ce pourcentage doublera (26%). C'est du moins nos résultats.

Enfin, nous voulions savoir quel était le niveau d'assistance des éducatrices aux réunions du C.A. La question s'adressait autant aux éducatrices membres du conseil qu'aux autres éducatrices. Près d'une éducatrice sur dix (8%), nous a déclaré qu'elle ne pouvait pas assister aux réunions du C.A. sans être membre; 30% assistent toujours aux réunions; 5% souvent; 24,1% occasionnellement et 33% jamais. Encore ici, peu de variables affectent ces réponses. Seules deux variables émergent: le groupe d'enfants principalement sous sa responsabilité et la taille de la garderie. La majorité des éducatrices (54,8%) oeuvrant au sein des pouponnières n'assisteraient jamais aux réunions du C.A., alors que cela est le cas de 33% de l'ensemble des éducatrices. Cela semble être caractéristique de ces dernières car nous ne trouvons aucune autre variable de type personnel (ex.: âge, scolarité, etc...) qui a une relation significative avec la participation aux réunions de C.A. C'est comme si les éducatrices de la pouponnière constituait au sein de la garderie un groupe distinct des autres. Nous reviendrons sur ce sujet... D'autre part, comme l'on peut s'y attendre plus la garderie est petite, plus l'on participe fréquemment aux réunions du C.A.

Les faits saillants

- 86,4% des sujets oeuvrent au sein de garderies sans but lucratif dirigées par un C.A. composé d'une majorité de parents (SBLs); 5,8% au sein de garderies sans but lucratif mais avec un C.A. sans majorité de parents (SBLn-s); et 7,8% au sein de garderies à but lucratif (BL).

- 61,4% des sujets oeuvrent au sein de garderies accueillant une clientèle variant entre 30 et 60 enfants. De fait, 19% travaillent au sein de garderies ayant entre 10 et 30 enfants; 20,3% entre 31 et 40 enfants; 21,5% entre 41 et 50 enfants; 19,6% entre 51 et 60 enfants; et un autre 19,6% ont plus de 60 enfants.

- 59,5% oeuvraient au sein de garderies n'offrant pas de service de pouponnière.

- À l'échelle du Québec, une éducatrice sur trois (32,6%) est en interaction avec au moins un enfant d'origine anglophone et une sur cinq (21,4%) avec un enfant d'origine linguistique autre que francophone ou anglophone. Ces pourcentages sont toutefois nettement plus élevés sur l'île de Montréal.

- 61,8% des sujets oeuvrent dans une garderie où il n'y a aucun homme au sein du personnel. Dans 18,4% des cas, ils constituent moins de 15 % des effectifs et pour 19,8% un peu plus de 15 % du personnel. Environ une éducatrice sur cinquante travaille au sein d'une garderie dont le personnel est composé à peu près également de représentants des deux sexes.

- Les éducatrices interviennent généralement auprès d'enfants d'une même tranche d'âge. Une majorité (51%) interviennent auprès d'enfants de trois ans et plus; 23,6% auprès d'enfants âgés de 18 à 35 mois; 7,3% auprès d'enfants de moins de 18

mois, et finalement, 18,1% sont affectées à plusieurs groupes d'âge.

-> Dans 59,4% des cas, les éducatrices travaillent seules, plus précisément 42,8% déclarent travailler "principalement seules" et 16,6% "souvent seules". D'autre part, respectivement 22,1% et 18,5% déclarent travailler "principalement en équipe" ou "souvent en équipe".

-> Au moment de l'enquête, 29,5% des éducatrices étaient syndiquées.

-> Lorsque les éducatrices sont syndiquées leur engagement au sein du syndicat apparaît relativement élevé, tant comme déléguée syndicale qu'au niveau de la participation aux réunions syndicales.

-> 86,3% des éducatrices travaillent au sein d'une garderie où il y a un conseil d'administration où elles peuvent siéger.

-> 67,4% des éducatrices qui siègent au C.A. ont le droit de vote sur toutes les décisions, 16,9% ont droit de vote sur certaines décisions et 11,2% ont un rôle consultatif seulement.

-> Suivant nos calculs, 58,3% des éducatrices en garderie du Québec oeuvrent au sein d'une garderie où il y a un C.A., sur lequel une éducatrice peut siéger avec droit de vote sur toutes les décisions.

-> La présence d'hommes au sein du personnel ne passe pas inaperçue... à plus d'un titre.

CHAPITRE TROIS

ORIENTATIONS GÉNÉRALES À L'ÉGARD DE L'EMPLOI

Dans le cadre des deux premiers chapitres, nous nous sommes attardés aux principales caractéristiques des éducatrices en garderie et de leur milieu de travail. Dans cette partie de notre ouvrage, nous terminons notre description en présentant certains aspects propres au portrait professionnel des éducatrices en garderie.

En premier lieu, nous identifions les raisons qui ont conduit les sujets à oeuvrer au sein de ce milieu de travail, puis nous explorons leurs projets d'avenir et leurs aspirations face à un poste de direction de garderie. Dans un deuxième temps, nous accordons une attention particulière aux représentations qu'elles se font du succès d'une éducatrice en garderie et de leur emploi, par rapport aux autres emplois existant sur le marché du travail. Nous complétons ces analyses en cherchant s'il existe des sous-groupes de sujets qui se distinguent des autres à l'égard de leur réponse.

Un jour, éducatrice en garderie

Qu'est-ce qui fait qu'un jour on devient une éducatrice en garderie?

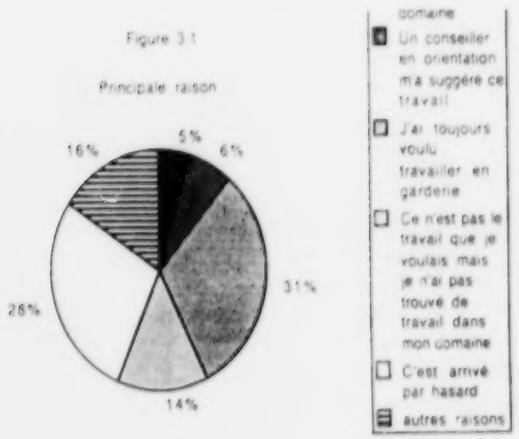
C'est une question qui se formule simplement, mais la réponse est souvent fort complexe. La vie est un voyage dont seul la destinée ultime est assurée. On accorde généralement plus d'attention à son avenir immédiat qu'à l'analyse de son passé. C'est donc avec un certain sans-gêne que nous avons mis au pied du mur bien de nos sujets. Nous leur avons posé la question et elles ont répondu massivement. En effet, nous avons eu sur cette question que quelques sujets qui n'ont pas répondu (8 sur 512).

Près d'un tiers (31,6%) des éducatrices affirment qu'elles ont toujours voulu travailler en garderie, alors que 28,0% affirment que c'est arrivé par un ensemble de circonstances sans trop qu'elles y pensent. Pour 13,7% des sujets, être éducatrice en garderie ne représente pas le travail qu'elles voulaient faire, mais elles n'ont pu trouver d'emploi dans le domaine de leur choix. D'autre part, 5,9 % indiquent que c'est suite à la

recommandation d'un conseiller en orientation qu'elles sont venues en garderie; 5.5% ont suivi un groupe d'ami(e)s qui se dirigeaient vers ce domaine et enfin, diverses raisons ont prévalu pour 15.3% des éducatrices (figure 3.1).

Figure 3.1

Les principales raisons qui ont conduit les éducatrices à travailler en garderie



Nous avons cherché à savoir si cette "orientation" vers la carrière avait été la même pour tous les sous-groupes de sujets. Une seule variable affecte les résultats et c'est le niveau de scolarité des éducatrices. En effet, l'étude du tableau 3.1 nous révèle que sur dix éducatrices ayant complété leurs études universitaires, quatre affirment que la garderie ne représente pas le travail qu'elles voulaient faire mais qu'elles n'ont pas trouvé d'emploi dans le domaine de leur choix, deux s'en remettent au hasard alors que seulement une affirme avoir toujours voulu travailler en garderie. Parmi celles qui ont suivi un cours collégial, 41,0% ont toujours voulu travailler en garderie, 26,9% affirment que c'est arrivé par un ensemble de circonstances sans trop qu'elles y pensent et, pour un faible pourcentage soit 7,7%, le domaine des garderies n'était pas celui de leur choix. Par ailleurs, si 34,6% des éducatrices n'ayant pas complété leurs études collégiales affirment qu'elles ont toujours voulu travailler en garderie, un pourcentage presque similaire (36,5%) s'en remettent au hasard, alors que chez les éducatrices de niveau pré-collégial ces pourcentages sont respectivement de 30,9% et de 35,3%.

En définitive, ce sont les éducatrices qui ont terminé leurs études au niveau collégial qui se retrouvent le plus dans l'énoncé *J'ai toujours voulu travailler en garderie*, alors que ce sont celles qui sont les moins scolarisées qui ont tendance à désigner davantage le hasard comme source d'accès à leur emploi actuel.

Tableau 3.1

Les principales raisons qui ont conduit les éducatrices à travailler en garderie suivant le niveau de scolarité

%	études pré-collégiales (N=68)	collégiales non-complétées (N=52)	collégiales (N=234)	universitaires non-complétées (N=44)	universitaires (N=111)	% total (N=509)
Un(e) ami(e) ou groupe d'amis(es) qui se dirigeaient vers ce domaine	13.2	9.6	3.0	9.1	2.7	5.5
Un conseiller en orientation m'a suggéré ce travail	2.9	1.9	9.4	9.1	0.9	5.9
J'ai toujours voulu travailler en garderie	30.9	34.6	41.0	25.0	13.5	31.6
Ce n'est pas le travail que je voulais mais je n'ai pas trouvé de travail dans mon domaine	4.4	1.9	7.7	9.1	39.6	13.8
C'est arrivé par un ensemble de circonstance sans que j'y pense trop	35.3	36.5	26.9	27.3	21.6	27.9
C'est une autre raison	13.2	15.4	12.0	20.5	21.6	15.3

V=0,25

Les projets d'avenir

L'orientation face aux projets d'avenir à l'égard de sa carrière professionnelle constitue une intéressante mesure de l'intérêt porté à son emploi actuel. Plusieurs auteurs y voient même une puissante mesure de la satisfaction au travail. Dans le célèbre rapport de recherche américain *Work in America*, publié en 1973, les chercheurs ont demandé à plusieurs classes de travailleurs *si c'était à refaire* est-ce qu'ils choisiraient un autre emploi? Selon les auteurs, la réponse à cette question est peut-être le plus grand indicateur de la satisfaction réelle à l'égard de son emploi. Une sélection de leurs résultats de recherche est présentée au tableau 3.2.

Face à notre question concernant leur projet d'avenir, plus d'un cinquième des éducatrices (21,9%) prévoient quitter le domaine des services de garde et plus du tiers (35,0%) affirment ne pas être fixées sur la question. De plus, comme le démontre la figure 3.2, parmi les 43,1% des sujets qui envisagent de demeurer dans ce domaine, 31,4% veulent conserver le même emploi, 9,7% veulent changer d'employeur et seulement 2,0% aimeraient garder des enfants à domicile. En définitive, *si c'était à refaire*, environ 43,1% des sujets opteraient avec certitude pour le même emploi. Si nous comparons ces résultats avec les pourcentages du tableau 3.2, les éducatrices ont un *niveau d'intérêt* à leur emploi qui se situerait dans la moyenne des cols-blancs.

TABLEAU 3.2

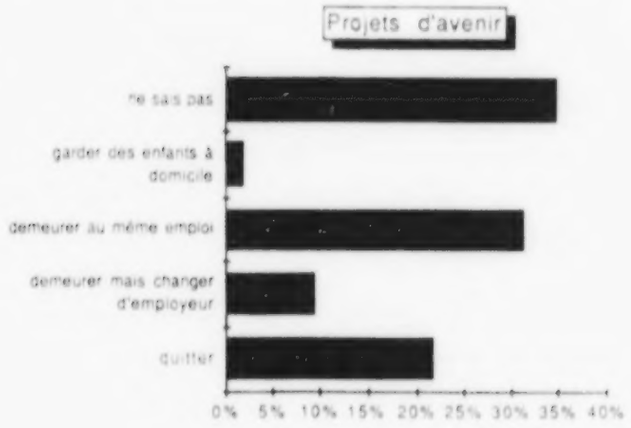
Divers pourcentages de groupes de travailleurs qui choisiraient le même genre de travail "si c'était à refaire"

Professeurs d'universités	93 %
Mathématiciens	91
Biologistes	89
Avocats	83
Journalistes	82
Travailleurs qualifiés dans l'imprimerie	52
Cols-blancs (échantillon divers)	43
Travailleurs des papeteries	41
Travailleurs du textile	31
Cols-bleus (échantillon divers)	24
Manoeuvres dans la métallurgie	21
Manoeuvres dans l'automobile	16

Source: Work in America. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press, 1973, p.87

Figure 3.2

Les projets d'avenir des éducatrices



Deux variables socio-démographiques sont associées à des différences significatives de réponses à l'égard des projets d'avenir des éducatrices. Ce sont leur âge et leur niveau de scolarité. À l'égard de l'âge, les analyses effectuées révèlent que c'est parmi les plus âgées que l'on retrouve le plus haut pourcentage d'éducatrices désirant conserver le même emploi. En effet, l'étude du tableau 3.3 nous révèle que 50,7% des plus de 31 ans prévoient occuper le même emploi dans l'avenir; 5,9% aimeraient changer d'employeur alors que 12,5% envisagent de quitter complètement le domaine de services de garde. Chez les moins de 24 ans, près du quart (23,6%) de ce groupe veulent conserver le même emploi; 20,5% veulent quitter ce domaine, et c'est parmi les 28 à 30 ans que l'on retrouve le plus haut pourcentage (30,0%) d'éducatrices désirant quitter le domaine des garderies. Cependant, il faut souligner le niveau d'indécision très élevé chez les jeunes éducatrices. En effet, 38,6% des moins de 24 ans demeurent perplexes devant l'idée de quitter ou de demeurer dans le domaine des services de garde, alors qu'on en retrouve 40,4% chez le groupe des 25 à 27 ans.

Tableau 3.3

Les projets d'avenir suivant l'âge

%	Moins de 24 ans (N=127)	25 à 27 ans (N=156)	28 à 30 ans (N=80)	Plus de 31 ans (N=136)	Total (N=499)
-Quitter le domaine des services de garde	20.5	27.6	30.0	12.5	22.0
-Demeurer dans le domaine mais changer d'employeur	14.2	7.7	12.5	5.9	9.6
-Demeurer dans le domaine et de conserver le même emploi	23.6	22.4	27.5	50.7	31.3
-Demeurer dans le domaine mais de garder des enfants à domicile	3.1	1.9	1.2	1.5	2.0
-Je ne sais pas	38.6	40.4	28.8	29.4	35.1

V= 0,17

Outre la variable "âge", le niveau de scolarité des éducatrices exerce également une influence sur leur projet d'avenir. En effet, les analyses révèlent que plus on a un niveau de scolarité élevé, plus on a tendance à vouloir quitter le domaine des services de garde.

Comme le démontre le tableau 3.4, 33,9% des sujets qui ont complété leurs études universitaires veulent quitter ce domaine et seulement 19,3% veulent garder le même emploi. Parmi celles qui ont une formation pré-collégiale, les pourcentages sont respectivement de 7,4% et de 58,8%.

Tableau 3.4

Les projets d'avenir suivant la scolarité

%	Pré-collégiale (N=68)	Collégiale non-complétée (N=50)	Collégiale (N=230)	Universitaire non-complétée (N=44)	Universitaire (N=109)	% total (N=501)
-Quitter le domaine des services de garde	7.4	18.0	19.1	34.1	33.9	22.0
-Demeurer dans le domaine des services de garde mais:						
-de changer d'employeur	4.4	4.0	10.0	11.4	14.7	9.8
-de conserver le même emploi	58.8	32.0	31.7	15.9	19.3	31.3
-de garder des enfants à la maison	0.0	0.0	2.6	2.3	2.8	2.0
Je ne sais pas	29.4	46.0	36.5	36.4	29.4	34.9

V = 0,17

Enfin, on note d'autres liens significatifs entre les projets d'avenir des éducatrices, leurs responsabilités comme parent et l'occupation de leur conjoint, deux variables associées à l'âge des sujets. Ces liens révèlent que 24,2% des travailleuses qui n'ont pas d'enfants envisagent de quitter le domaine des garderies et 25,1% veulent conserver le même emploi alors que chez les éducatrices ayant des enfants, 16,4% veulent quitter les services de garde et près de la moitié (45,3%) préfèrent conserver leur emploi.

D'autre part, l'étude du tableau 3.5 nous révèle que le type d'emploi du conjoint s'avère une variable influente quant aux projets d'avenir des éducatrices puisque c'est parmi les éducatrices dont le conjoint occupe un emploi de type professionnel que l'on retrouve le plus haut pourcentage (32,5%) d'éducatrices désirant quitter ce domaine. Un peu moins du quart (23,4%) de ces dernières préfèrent conserver le même emploi alors que 32,5% demeurent indécises. Par ailleurs, les éducatrices qui désirent le plus conserver leur emploi sont celles dont le conjoint occupe un poste de cols blancs (42,2%) ou ouvriers spécialisés (42,5%). Quant aux éducatrices dont le conjoint occupe un emploi d'ouvriers non-spécialisés, ce sont les plus indécises face à leur avenir au sein des garderies (51,1%).

En définitive, ces derniers résultats nous révèle la précarité de l'emploi en garderie. Vraisemblablement, au sein des ménages, il constitue souvent un revenu d'appoint. S'il permet aux ménages des classes moyennes d'augmenter leur revenu familial, pour les ménages moins aisés la situation n'est pas aussi évidente. Il existe des frais reliés à l'emploi (ex.: la garde des enfants), le salaire est peu élevé et peut-être, tout compte fait, c'est plus intéressant de rester à la maison pour garder ses enfants ou ceux de ses voisins.

Tableau 3.5

Les projets d'avenir suivant le type d'occupation du conjoint

%	Professionnels grands administrateurs (N=77)	Cols blancs petits adm. (N=45)	ouvriers spécialisés (N=73)	ouvriers (N=47)	% total (N=242)
Quitter le domaine des services de garde	32.5	13.3	13.7	12.8	19.4
Demeurer dans le domaine des services de garde mais:					
- de changer d'employeur	9.1	4.4	11.0	4.3	7.9
- de conserver le même emploi	23.4	42.2	42.5	29.8	33.9
- de garder des enfants à la maison	2.6	0.0	1.4	2.1	1.7
Je ne sais pas	32.5	40.0	31.5	51.1	37.2

V= 0,18

Devenir directrice de garderie

Une autre dimension des projets d'avenir que nous avons mesuré auprès des éducatrices est leur intérêt à devenir un jour directrice de garderie. Eh bien, près de la moitié (47,3%) des travailleuses n'y voient aucun intérêt, le quart (27,1%) s'y révèlent intéressées, 18,8% sont indécises face à la question et 6,7% cumulent cette fonction à celle d'éducatrice.

Nous avons observé que plus on est âgé, moins on s'intéresse à un poste de directrice. En effet, comme le démontre le tableau 3.6, le tiers (33,8%) des moins de 24 ans aimeraient occuper un poste de

directrice alors que ce pourcentage est de 15,7% chez les plus de 31 ans. De fait, plus de la moitié de ces dernières (53,7%) n'ont aucun intérêt pour ce poste.

Tableau 3.6

Intérêt à l'égard d'un poste de directrice de garderie suivant l'âge

%	Moins de 24 ans (N=130)	25-27 ans (N=157)	28-30 ans (N=81)	Plus de 31 ans (N=134)	% total (N=502)
Oui	33.8	31.2	28.4	15.7	27.3
Non	42.3	44.6	49.4	53.7	47.2
Je ne sais pas	20.8	22.3	9.9	18.7	18.9
Je suis directrice	3.1	1.9	12.3	11.9	6.6

V= 0,15

On remarque également une légère tendance chez les éducatrices ayant une formation complétée au niveau collégial ou universitaire à vouloir occuper un tel poste. En effet, les pourcentages respectifs sont de 32,6% et de 35,8%, alors que chez les éducatrices possédant une formation pré-collégiale seulement 13,6% aimeraient occuper un poste de directrice.

Par ailleurs, si les responsabilités comme parents et l'occupation du conjoint influencent les projets d'avenir d'une éducatrice, il en est de même pour l'intérêt porté à l'égard d'un poste de directrice.

Les éducatrices n'ayant pas d'enfants démontrent plus d'intérêt à occuper ce poste (30,3%) que celles qui en ont (20,4%). Cependant, l'étude du tableau 3.7 nous révèle que c'est parmi les éducatrices ayant des enfants que l'on retrouve le plus haut pourcentage de directrices soit 11,5%. Toutefois, comme nous l'avons vu au tableau 3.6, les directrices de garderie sont en général plus âgées et en conséquence davantage susceptible d'avoir eu des enfants.

Finalement, un dernier lien significatif indique que les éducatrices dont le conjoint occupe un emploi de type petits administrateurs ou cols blancs marquent plus d'intérêt à l'égard d'un poste de directrice (34,8%) que celles qui cohabitent avec un ouvrier non-spécialisé (8,5%). Par ailleurs, c'est parmi celles qui cohabitent avec un ouvrier spécialisé que l'on retrouve le plus haut pourcentage d'indécises face à la question (28,4%); mais aussi, curieusement, le plus haut pourcentage d'éducatrices qui sont directrices de leur garderie (12,3%). Il est probable que certaines éducatrices qui ont un conjoint qui est un ouvrier spécialisé (entrepreneur artisan, électricien, etc...) sont davantage intéressées à la *gestion de la petite entreprise*...

Tableau 3.7

Intérêt à l'égard d'un poste de directrice de garderie suivant le fait d'avoir ou non des enfants

%	Éducatrices sans enfant (N=347)	Éducatrices avec enfant(s) (N=157)	% total (N=504)
Oui	30.3	20.4	27.2
Non	45.5	51.6	47.4
Je ne sais pas	19.9	16.6	18.8
Je suis directrice	4.3	11.5	6.5

V=0,17

Pourquoi partir...

Tout au long de cette étude, nous chercherons pourquoi tant d'éducatrices en garderie désirent quitter leur emploi ou sont indécises face à la question. Nous verrons, notamment dans le cadre du chapitre suivant, que bien des raisons de ce départ anticipé ne sont pas étrangères à certaines dimensions de la satisfaction au travail. Etre éducatrice en garderie est un travail exigeant, accaparant... Plusieurs éducatrices ont révélé qu'il était difficile de se distancer de leur travail en dehors de la garderie. Le travail en garderie est un travail "extensif". Ça bouffe du temps!

> *Moi, je pense toujours à mon travail, ça c'est mal. Je n'arrive pas à m'en détacher. J'arrive le matin avec les enfants... Il y a toujours quelque chose qui me trotte dans la tête. Par exemple, si un enfant n'était pas content ou s'il est arrivé quelque chose, là, je vais y penser, peut-être que je vais téléphoner aux parents le soir... Ce n'est pas seulement garder des enfants... C'est un travail social.*
> (Athéna)

> *J'ai bien de la misère à éviter d'y penser. Je vais en parler souvent au souper avec mon ami... Parfois, il y a des problèmes d'argent, des problèmes de ci de ça... Les enfants qui sont plus turbulents et que cela irrite. Ça continue, c'est constant. Ton travail n'est pas fini après ta journée. Il y a les cours, les réunions ... À un moment donné, c'est trop, tu peux claquer. Et les filles claquent aussi...*
> (Guylaine)

Le travail en garderie c'est aussi le stress et le *burn out*. Nous reviendrons sur le sujet...

Les facteurs de réussite du travail en garderie...

Il nous est apparu opportun dans le cadre de la recherche d'explorer avec les éducatrices quels sont les principaux facteurs qui contribuent à la réussite dans l'exercice de leur travail. Certes la question est complexe. Il est toujours difficile de départager ce que l'on doit à tel facteur ou à tel autre. Par exemple, c'est le cas de la formation et de l'expérience. C'est deux dimensions du travail s'interpénètrent à tel point qu'il est vraiment difficile de faire la part des choses. Par ailleurs, le nombre de facteurs peut être considérablement élevé. Pour notre part, la liste des facteurs que nous avons utilisé a été élaborée en grande partie à l'aide d'entrevues auprès d'éducatrices en fonction depuis quelques années.

Voici comment se présentaient les questions servant à mesurer l'importance des différents facteurs identifiés:

Plusieurs facteurs peuvent contribuer au succès d'une (un) travailleuse(r) en garderie. Dans quelle mesure chacun des facteurs suivants vous aide-t-il dans vos fonctions?

Très peu important	Peu	Plus ou moins	Assez	Très important
1	2	3	4	5

a)	Mes aptitudes ou mes talents en général	1 2 3 4 5
b)	Mon amour pour les enfants	1 2 3 4 5
c)	Mon expérience de travail dans d'autres domaines	1 2 3 4 5
d)	La formation et le perfectionnement reçus dans une institution d'enseignement	1 2 3 4 5
e)	L'expérience acquise avec les enfants	1 2 3 4 5
f)	Mes efforts personnels dans la préparation et l'organisation de mon travail	1 2 3 4 5
g)	Mes échanges avec les autres éducatrices(eurs)	1 2 3 4 5
h)	Mes échanges avec les parents	1 2 3 4 5
i)	Mes échanges avec la (le) directrice(eur)	1 2 3 4 5

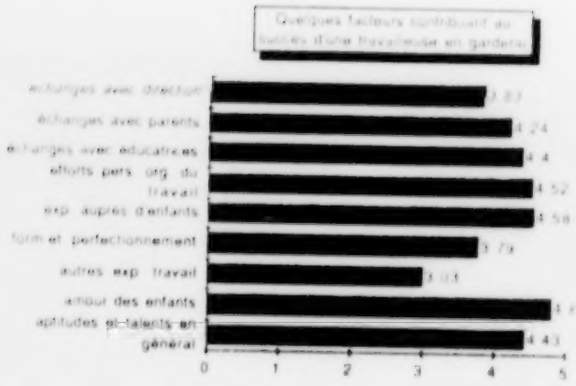
Les résultats obtenus à l'ensemble de ces questions sont présentés à la figure 3.3. L'étude de cette dernière nous révèle, qu'en général, on accorde une certaine importance à tous ces facteurs puisque la moyenne est de 4,19. Cependant, nous notons quelques écarts:

- l'amour des enfants figure au premier rang (4,82) des facteurs contribuant à la réussite d'une éducatrice en garderie, suivit de l'expérience acquise auprès des enfants (4,58) et des efforts personnels dans la préparation et l'organisation du travail (4,52).

- l'expérience acquise dans d'autres domaines se classe au dernier rang des facteurs de réussite (3,03) et, un élément intéressant à souligner, le facteur *formation et perfectionnement* occupe l'avant-dernier rang (3,79). En effet, les éducatrices considèrent que les aptitudes, les échanges avec les collègues, les parents et la directrice sont des facteurs plus importants pour la réussite de leur fonction qu'une formation dans le domaine. Il faut toutefois souligner que 23,2% des éducatrices n'avaient acquis aucune formation en petite enfance et que, d'autre part, avec une moyenne de 3,79 la majorité des sujets considèrent ce facteur comme important.

Nous avons exploré s'il existait des différences significatives de réponses suivant les caratéristiques socio-démographiques et professionnelles usuelles. Or, nous avons été surpris de constater qu'il existait un assez large consensus parmi les éducatrices face au degré d'importance à accorder à ces facteurs. En effet, un seul facteur de réussite, soit la formation et le perfectionnement reçus dans une institution d'enseignement, est associé à des différences significatives de réponses avec les variables âge, sexe, niveau de scolarité et formation des sujets.

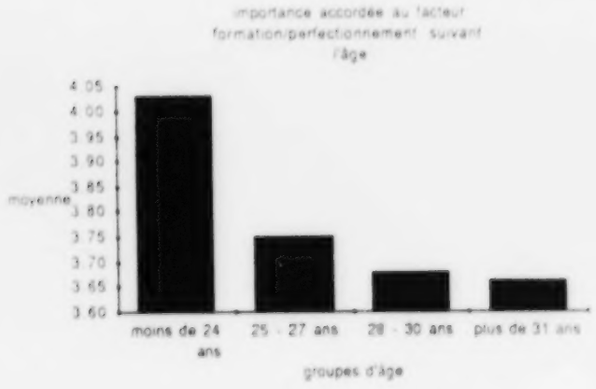
Figure 3.3



En premier lieu, soulignons que la majorité des sujets accordent un degré d'importance relativement élevé à la formation et au perfectionnement en petite enfance. S'il existe des différences significatives, cela tient à des nuances dans l'importance accordée à ce facteur de réussite. Ainsi, la figure 3.4 nous révèle que plus on est âgé, moins on accorde d'importance au facteur formation/perfectionnement. Mais il faut rappeler ici que les éducatrices plus âgées n'ont souvent pas reçu de formation d'une institution d'enseignement (voir tableau 1.3) et que, par ailleurs, avec les années lorsque la formation et l'expérience s'intègrent à la "personnalité professionnelle", il est toujours difficile de se rappeler justement la contribution exacte de la première.

Figure 3.4

Degré d'importance accordé au facteur formation/perfectionnement dans la réussite d'une éducatrice en garderie suivant l'âge des sujets



En regard des analyses réalisées avec la variable "sexe", ces dernières révèlent que les hommes ont davantage tendance à affirmer que la formation ou le perfectionnement est peu important pour le succès d'une éducatrice en garderie. Suivant l'étude du tableau 3.8, 18,8% des hommes considèrent ce facteur comme très peu important comparativement à 4,5% chez les femmes. De plus, près de sept femmes sur dix (66,2%) affirment que la formation est "assez" ou très importante alors que chez les hommes, le rapport est de cinq hommes sur dix (50,0%). Il est opportun de se rappeler que les femmes ont, dans l'ensemble, davantage de formation en petite enfance. En effet, au chapitre premier, nous avions indiqué qu'un peu plus de la moitié des hommes (51,5%) n'ont aucune formation institutionnelle dans ce domaine alors que ce n'est le cas que d'une femme sur cinq (21,3%) (voir tableau 1.2).

Tableau 3.8

Degré d'importance accordé au facteur perfectionnement/formation dans la réussite d'une éducatrice en garderie suivant le sexe des sujets

%		Féminin (N=467)	Masculin (N=32)		% total (N=499)
Très peu important	11.1	4.5	18.8	37.6	5.4
Peu important		6.6	18.8		7.4
Plus ou moins important		22.7	12.5		22.0
Assez important	66.2	32.8	34.4	50.0	32.9
Très important		33.4	15.6		32.3

V = 0,21

Par ailleurs, la présence de différences significatives de réponses entre la variable formation en petite enfance et le facteur *formation/perfectionnement* révèle que les éducatrices n'ayant aucune formation en petite enfance accordent beaucoup moins d'importance à ce facteur dans la réussite professionnelle (tableau 3.9). Ainsi, 36,4% de ces dernières considèrent le perfectionnement ou la formation comme peu ou très peu important, alors que cela n'est le cas que pour 10% et moins des éducatrices ayant une formation en petite enfance (D.E.C. techniques de garderie, Bac. en préscolaire-primaire...).

Par ailleurs, les éducatrices ayant un diplôme d'études collégiales ou une attestation d'études collégiales en techniques de garderie accordent plus d'importance à ce facteur que celles qui ont un baccalauréat en préscolaire-primaire ou divers autres diplômes de formation relative à la petite enfance. Comme nous le verrons à diverses reprises au cours de cette étude, les éducatrices ayant un diplôme de niveau collégial en techniques de garderie et celles ayant un diplôme universitaire en préscolaire-primaire se différencieront souvent les unes des autres dans leur façon de répondre. Ces dernières sont en général davantage critique... y compris de leur formation.

Tableau 3.9

Degré d'importance accordé au facteur perfectionnement/formation dans la réussite d'une éducatrice en garderie suivant la formation en petite enfance

%	Aucune formation (N=110)	Oui, D.E.C. en techniques de garderie (N=158)	Bac. en préscolaire-primaire (N=83)	A.E.C. en techniques de garderie (N=67)	Divers Autres diplômes (N=80)	% Total (N=498)
Très peu important	16.4	2.5	0.0	1.5	5.0	5.4
	}36.4	}4.4	}7.2	}4.5	}10.0	
Peu important	20.0	1.9	7.2	3.0	5.0	7.4
Plus ou moins important	34.5	15.8	21.7	13.4	25.0	22.1
Assez important	20.9	33.5	31.3	44.8	37.5	32.5
Très important	8.2	46.2	39.8	37.3	27.5	32.5

V=0,24

Finalement, lorsqu'on regroupe la variable scolarité avec le facteur perfectionnement/formation en petite enfance, on découvre des résultats similaires à ceux obtenus avec la variable formation en petite enfance. Ainsi, ce sont les éducatrices en garderie ayant complété leurs études collégiales qui accordent le plus d'importance à ce facteur suivies de celles ayant complété leurs études universitaires. Par ailleurs, les éducatrices n'ayant pas complété leurs études collégiales attribuent un degré d'importance moindre à ce facteur de réussite que leurs collègues.

L'utilité de la formation et du perfectionnement

Comme nous venons de l'illustrer, si l'importance accordée au facteur formation/perfectionnement émerge moins que d'autres facteurs, cela tient d'abord et avant tout au nombre élevé de sujets qui n'ont ni formation ou perfectionnement dans leur domaine de travail. Nous avons posé une seconde question à l'égard de l'utilité des programmes de formation et de perfectionnement proposés aux éducatrices en garderie. Cette question a le mérite de mieux évaluer le bien-fondé des études. L'étude du tableau 3.10 nous révèle que 81% des sujets sont en désaccord avec l'énoncé *Je doute fort de l'utilité des programmes et des cours de perfectionnement que l'on propose aux éducatrices(teurs).*

Tableau 3.10

L'utilité des cours de formation et de perfectionnement suivant la formation en petite enfance des sujets

%	A.E.C. Tech. de garderie (N=67)	D.E.C. Tech. de garderie (N=157)	Bac. pré-scolaire-pr. (N=62)	Autres diplômes (N=81)	Aucune formation (N=116)	Total (N=503)
D'accord	12.0	8.0	13.0	32.0	35.0	19.0
Désaccord	88.0	92.0	87.0	68.0	65.0	81.0

V = 0,11

Il est intéressant de constater que la majorité des sujets qu'ils aient ou non une formation se prononce en faveur de l'utilité des cours de formation et de perfectionnement. Le milieu des éducatrices en garderie demeure ouvert aux activités de perfectionnement. Par ailleurs, celles qui ont une formation se révèlent encore nettement plus défavorables à l'énoncé, ainsi il est rejeté par 92% des éducatrices qui ont un D.E.C. en techniques de garderie, 88% de celles qui ont une A.E.C. en techniques de garderie et 87% de celles qui ont un Baccalauréat en préscolaire-primaire. D'autre part, celles qui ont divers autres diplômes le rejettent à 68% alors que c'est le cas de 65% des éducatrices qui n'ont aucune formation en petite enfance.

Les diplômes

Les diplômes en petite enfance ont suscité et suscitent encore d'importants débats au sein des éducatrices. Comme nous l'avons souligné au chapitre deux, suivant l'article neuf du *Règlement sur les services de garde en garderie*, un membre du personnel de garde sur trois doit détenir un diplôme en petite enfance ou dans un domaine jugé connexe. D'autre part, le degré d'importance d'une formation en petite enfance comme facteur de réussite au travail en garderie peut être jugé de diverses façons... surtout si on en a une ou pas. Toutefois, si dans l'ensemble on considère que c'est utile, on rejette en majorité (74,4%) l'énoncé radical suivant *Une (un) éducatrice(eur) qui ne possède pas une formation collégiale ou universitaire peut difficilement faire un bon travail auprès des enfants*. De fait, les opinions sont en général plus nuancées.

> *Tu peux apprendre peut-être plus avec l'expérience que ce que tu as appris en théorie, mais tu as besoin d'une base quand même à un moment donné. Tu ne peux pas toujours continuer si tu n'as rien comme bagage avec toi. Il faut étudier, se perfectionner...*
> (Nicole)

Parfois, il y a des éducatrices qui ont de l'expérience seulement et qui font de bonnes éducatrices. Mais, ça leur manque toujours la formation... Par exemple, il y a une éducatrice qui travaille ici depuis huit ans. Elle fait de bonnes choses pour les enfants, mais j'ai toujours besoin de discuter avec elle, de faire le programme avec elle, choisir qu'est-ce qu'elle doit faire, etc... Sinon, elle va toujours répéter la même chose.
(Françoise)

Moi, j'ai pas fait d'études. Quoique j'y crois plus ou moins là, mais j'avais pas les connaissances d'une personne qui a quand même suivi des cours en garderie. Au début, je me demandais: "Est-ce que c'est vraiment ma place? Est-ce que je peux faire l'affaire?"
(Joseph)

Mais, l'amour des enfants...

Nous avons mentionné que l'amour des enfants était, de l'avis des éducatrices, le plus important facteur de réussite du travail en garderie. Thévenet et Désigaulx (1980, p. 63), dans leur étude sur les assistantes maternelles françaises, identifient le même facteur comme principale source de succès au sein des services de garde. Plus près de nous, Bouchard (1982) lors de son enquête auprès des gardiennes d'enfants accréditées à des agences de garde en milieu familial, révélait aussi ce phénomène:

> L'analyse de l'importance relative des raisons qui les motivent à garder des enfants révèle que l'amour de ces derniers est la raison la plus importante pour la grande majorité des gardiennes. (p. 157).

Mais, l'amour des enfants, est-ce la compétence ultime? Est-ce que l'amour des enfants constitue une qualité personnelle qui peut supplanter une carence de formation académique? Dans l'enquête de Brouillet, Mercier et Tessier (1981) ce trait de personnalité serait l'un des premiers critères d'engagement dans certaines garderies du Québec (p. 115). Pour notre part, nous avons recueilli aussi certaines opinions allant dans ce sens.

> *C'est bien d'avoir des gens qui sont éduqués et qui connaissent la théorie. Mais, la seule chose qui est très importante, c'est d'aimer beaucoup les enfants.*
> (Athéna)

> *C'est sûr que quelqu'un qui travaille en garderie et qui n'a pas de cours peut être aussi bon qu'une fille qui a des cours. Ça, tu l'as ou tu ne l'as pas. Sans les cours, j'aurais acquis l'expérience et, en fin de compte, j'aurais été aussi bonne qu'une autre. Quand tu aimes les enfants, tu finis par apprendre, par savoir ce qu'il faut faire.*
> (Luce)

Pour notre part, au-delà de ce sentiment honorable, l'amour des enfants nous suscite quelques questions. S'il doit être un prérequis à l'exercice de la profession, à notre avis, il ne peut suppléer à un souci de formation ou de perfectionnement. Ce n'est pas parce qu'un individu aime l'automobile, qu'il possède la qualité requise pour devenir un chauffeur de taxi. Par ailleurs, ce sentiment ne peut maquiller une situation sociale d'exploitation certaine...

Exploitation d'abord à l'égard de stéréotypes, les femmes aiment les enfants et ont une habileté innée à s'en occuper. Dans cette perspective, la garderie c'est d'abord le lieu des femmes car c'est un lieu de "maternage social". Le travail en garderie devient alors un travail

transitoire pour se préparer à "sa" famille ou un revenu "d'appoint" à la famille existante. La vocation, c'est d'aimer les enfants. La condition, c'est d'être une femme.

> Nous avons eu quelques hommes qui sont venus travailler à notre garderie. Ils ne sont pas rester. C'était pas assez payant. Ils ont peut-être raison mais quand on aime les enfants, ça ne compte pas...
> (questionnaire no 457)

L'amour des enfants peut recouvrir une autre réalité sociale, la difficile insertion dans un marché du travail en contraction lorsqu'on a une formation professionnelle insuffisante ou inappropriée. Travailler en garderie, c'est mieux que de rester à ne rien faire. Cela permet une intégration sociale, d'interagir avec d'autres personnes et de poursuivre en commun des buts légitimes. C'est une forme d'engagement communautaire et de bénévolat social. Par ailleurs, à l'occasion, les exigences d'entrée ne sont pas très élevées...

> *Parfois, on me demande: "A-t-elle pris des cours?" Moi, en réalité, ça ne me dérange pas ça. Quand je vois que la personne est calme et surtout, qu'elle aime les enfants, qu'elle les connaît. Ça, c'est la personne idéale pour moi.*
> (Vincenzo)

> *Moi, je me dis que celle qui répond le plus comme une mère à son enfant, c'est elle qui a raison. C'est elle qui travaille le plus avec amour, avec passion presque. C'est elle qui va bien réussir auprès des enfants.*
> (Françoise)

Mais, après tout, il se peut bien que la patience, la passion au travail et l'amour des enfants sont des exigences fort importantes pour oeuvrer en garderie... et qu'elles peuvent suppléer à la formation.

A l'égard des autres emplois...

Dans le cadre de notre questionnement sur les orientations de travail des éducatrices en garderie, nous avons demandé à ces dernières de situer leur emploi à l'égard des autres emplois. Ce type d'interrogation possède ses limites, mais il fournit des informations intéressantes sur les perceptions qu'ont les travailleuses en garderie de leur situation à l'égard du marché du travail pris dans son ensemble. Les questions posées et les résultats obtenus sont présentés au tableau 3.11.

Tableau 3.11

Par rapport aux autres types d'emploi, considérez-vous que le travail en garderie ...

Non beaucoup moins 1	Non moins 2	Ni plus ni moins 3	Oui plus 4	Oui beaucoup plus 5	
					Moyennes
a) est plus prestigieux					2.76
b) est plus fatiguant physiquement					4.03
c) engendre plus de tension nerveuse (stress)					3.72
d) est plus monotone					1.71
e) permet d'avoir plus de temps libre					2.21
f) exige plus d'aptitudes au niveau des relations humaines					4.31
g) est plus facile à combiner avec la vie familiale					3.01

L'étude du tableau 3.11 révèle qu'il existe des variations intéressantes de réponses aux différents sujets proposés. Ainsi, alors que certaines personnes extérieures à ce milieu de travail peuvent considérer qu'un emploi en garderie se combine bien avec la vie familiale ou encore est peu fatiguant et permet d'avoir des temps libres, ce n'est pas le cas de l'ensemble des éducatrices interrogées. De fait, pour ces dernières, être éducatrice en garderie c'est exercer un travail qui exige des aptitudes

élevées en relation humaine, qui est physiquement plus fatiguant et qui engendre davantage de tension nerveuse (stress) que les autres emplois. Par ailleurs, selon ces dernières, c'est aussi exercer un travail qui est moins monotone, mais qui ne permet pas vraiment d'avoir plus de temps libre. Enfin, c'est un emploi qui a un rapport avec la dynamique de la vie familiale semblable aux autres emplois, mais qui, toutefois, demeure légèrement moins prestigieux que ces derniers.

Nous avons observé un certain nombre de différences significatives de réponses entre ces énoncés et des caractéristiques socio-démographiques de nos sujets ou des caractéristiques de leur milieu de travail. Nous allons présenter ces résultats dans les prochains paragraphes.

Un travail prestigieux

Si dans l'ensemble, on considère le travail en garderie légèrement moins prestigieux (X=2,76), la majorité des sujets (53,3%) considèrent qu'il est ni plus ni moins prestigieux qu'un autre travail, 29,3% le considèrent moins prestigieux et 17,4% plus prestigieux.

Toutefois, certains sous-groupes ont tendance à le trouver plus prestigieux et d'autres moins. Ainsi, si en début d'emploi on le considère comme également prestigieux, avec les années d'expérience on a tendance à le considérer plus négativement (1-2 ans, X=3,00; 3-4 ans, X=2,70; 5 ans et plus, X=2,60). Nous retrouvons une situation quelque peu similaire à l'égard de l'âge des sujets. En effet, les plus jeunes ont davantage tendance à considérer leur emploi comme également prestigieux, ce qui n'est pas le cas des plus âgées, particulièrement de celles âgées entre 28 à 30 ans (X=2,43).

D'autre part, le niveau de prestige accordé à l'emploi est inversement proportionnel à la scolarité complétée. De fait, plus on est scolarisé, plus l'on possède de la mobilité professionnelle et, en conséquence, l'emploi au sein des garderies se révèle moins prestigieux

que d'autres emplois qui nous sont accessibles. C'est ainsi que si les éducatrices qui ont terminé leurs études avant le collégial considèrent leur emploi comme également prestigieux (X=3,06), cette proportion diminue chez les sujets qui ont cessé leurs études à la fin du collégial (X=2,78) ou qui ont réalisé des études universitaires (X=2,42).

Enfin, soulignons que les éducatrices qui oeuvrent au sein de garderies à but lucratif ont légèrement tendance à considérer leur emploi comme plus prestigieux (X=3,36) que celles qui oeuvrent au sein de garderies sans but lucratif (X=2,72). Mais cette situation tient davantage au fait que les garderies à but lucratif ont un fort pourcentage (60,5%) de personnel en début de carrière qu'au statut légal même de la garderie (voir tableau 2.1). Toutefois, il est à noter que les campagnes publicitaires auxquelles se livrent les garderies à but lucratif pour la conquête de leur clientèle, peut avoir un effet secondaire valorisant auprès de certains membres de leur personnel. Par ailleurs, plusieurs garderies à but lucratif sont allées chercher une accréditation comme institutions d'enseignement préscolaire à la Direction de l'enseignement privé du ministère de l'Éducation. Si cela n'apporte guère de bénéfices financiers directs (subventions), cela peut contribuer à redorer le blason de son milieu de travail...

Un travail fatiguant

La majorité des sujets (73,3%) considèrent que le travail en garderie est plus fatiguant physiquement que la plupart des autres emplois du marché du travail, 24,4% considèrent qu'il est plus ou moins fatiguant alors que selon 2,4% il est moins fatiguant.

> *...T'es vidé après une journée en garderie, après une semaine, après un an, après un laps de temps. Ça te demande beaucoup. Ça te vide complètement. Si à un moment donné tu y es trop longtemps, tu deviens fatigué, épuisé ...*
> (Joseph)

> Une chose que je trouve difficile, c'est au niveau physique. Travailler en garderie, c'est aussi un travail très physique. On se donne toute la journée puis, c'est pas fini, c'est les heures de bénévolats, les comités, les rencontres... toutes ces activités indispensables à notre survie. C'est un travail qui mène à l'épuisement physique et moral. Au bout de quelques années plusieurs partent...
> (questionnaire no 249)

L'usure du temps est la principale dimension rattachée à la fatigue ressentie au travail. Les éducatrices plus jeunes apparaissent ressentir légèrement moins cette fatigue que celles qui sont plus âgées. Toutefois, c'est davantage le nombre d'années d'expérience de travail en garderie qui révèle le mieux le sentiment de fatigue. Ainsi, les éducatrices qui ont une à deux années d'expérience (X=3,89) ressentent légèrement moins cette fatigue que celles qui en ont de trois à quatre (4,06) ou que celles qui en ont cinq ans et plus (X=4,13).

> Il m'est difficile de répondre de façon objective à certaines de vos questions car je suis présentement une des éducatrices qui, après cinq ans de travail dans ce domaine, en a plein le dos et a envie d'un renouveau. Les conditions de travail sont minables et c'est physiquement et mentalement trop dur. C'est un emploi qui devrait avoir des périodes de repos et de ressourcement à tous les quatre ou cinq ans. Sans cela, ce sera un emploi qui souffrira toujours de l'instabilité du personnel.
> (questionnaire no 411)

Les éducatrices les plus marquées par cette forme d'épuisement sont celles du groupe des 28 à 30 ans. En effet, si 73,3% des sujets considèrent le travail en garderie comme plus fatiguant, c'est le cas de 83% de celles qui sont situées dans cette catégorie d'âge.

Enfin, signalons une curieuse association. Plus l'on a poursuivi des études avancées, plus l'on considère le travail en garderie comme fatiguant (études pré-collégiales, X=3,71; collégiales non-complétées, X=3,90; universitaires non-complétées, X=4,20; universitaires, X=4,25). Toutefois, il faut se rappeler ici que c'est chez les éducatrices âgées entre 28 à 30 ans que l'on retrouve la plus forte proportion de bachelières (voir tableau 1.3). Mais, cette situation est insuffisante pour expliquer l'ensemble de la tendance observée.

La tension nerveuse (stress)

La majorité des sujets (57,2%) considèrent que le travail en garderie engendre plus de tension nerveuse que les autres emplois, 36,6% croient qu'à cet égard il est comparable aux autres emplois alors que pour 6,2% il serait moins susceptible d'engendrer du stress.

Cette tension nerveuse paraît particulièrement rattachée à certaines situations avec les enfants. De fait, si les relations avec les enfants sont gratifiantes, elles comportent aussi leur part de stress.

> *Ce qui me déplait le plus dans ce que je vis auprès des enfants, c'est surtout la question des siestes. C'est le stress que moi je vais vivre par rapport aux enfants, surtout à cause des siestes.*
>
> *Il faut qu'il dorme au moins une heure dans la journée et il ne l'a pas encore dormie. Tu viens de réussir à l'endormir... Là c'est toute l'angoisse que tu vis qu'il n'y en ait pas un autre qui se réveille et, s'il se réveille, il faut que tu interviennes avant qu'il en réveille cinq ou six autres...*
>
> *Il y a d'autres points, mais c'est toujours au niveau du stress. Par exemple, c'est dans le cadre d'une activité, encore là, tu as plusieurs enfants. Il y en a qui sont en train de grimper. Ils sont dans la grande salle qui a un plancher en terrazo. À la fois tu as un enfant qui grimpe dans la glissade, tu en as un autre qui grimpe dans*

un module... Ton coeur bat. Lequel va tomber le premier! La plupart du temps, il n'y en aura pas qui va tomber, mais ça te met sur le nerf pareil.
(Antoine)

D'autres situations apparaissent aussi susciter de la tension nerveuse. Par exemple, la nécessité permanente de motiver les enfants à participer aux activités, à suivre les consignes, à respecter les contraintes de la vie de groupe, d'intervenir auprès des enfants sans les brimer ou d'agir avec équité et justice lors des chicanes d'enfants. Par ailleurs, les enfants agressifs sont certainement l'une des principales sources de stress chez les éducatrices.

Quand vous m'aviez interrogé la première fois, il y a deux ans, j'étais beaucoup moins stressée qu'aujourd'hui. Pourtant mon travail n'a pas vraiment changé. Mais avec le temps, je le vois différemment. Le travail en garderie c'est stressant et cela conduit au burn-out. Tu es comme un accumulateur. Tu accumules... Tu accumules... Mais t'as pas vraiment des périodes de repos, de relâchement... Les conditions de travail ne te le permetient pas d'avoir de vraies périodes de récupération et de ressourcement. Alors un jour tu craques... Surtout, si tu as des enfants agressifs. Contrôler l'agressivité des enfants est une tâche épuisante qui ne finit jamais. C'est toujours à recommencer...
(Louise)

L'agressivité chez les enfants constituent un sujet majeur que nous aurons l'occasion de discuter dans un chapitre ultérieur. Enfin, le stress est aussi associé à certaines conditions de travail...

> Pour moi, ce qui est le plus difficile c'est le nombre d'heures travaillées par semaine. Je préférerais travailler moins d'heures par jour ou moins de jours par semaine. C'est un travail très dur au niveau du stress, on se sent très souvent vidé après une journée de travail.
> (questionnaire no 175)

Nous avons noté trois variables associées à des différences significatives de réponses à l'égard de la perception de la tension nerveuse. Encore là, ce sont les éducatrices les plus âgées et celles qui ont le plus d'années d'expérience qui trouvent leur travail plus stressant que les autres emplois. Il est intéressant de souligner que ces deux variables sont distinctes dans leurs effets. Par exemple, si à 24 ans on trouve le travail moins stressant qu'à trente ans, à 24 ans on trouve le travail plus stressant si l'on est à sa cinquième année d'expérience plutôt qu'à sa première.

À l'égard de l'expérience, les résultats sont les suivants: 1-2 ans, X=3,49; 3-4 ans, X=3,82; 5 ans et plus, X=3,83). Quant à l'âge, nous retrouvons les moyennes suivantes: 24 ans et moins, X=3,48; 25-27 ans, X=3,77; 28-30 ans, X=3,91; 31 ans et plus, X= 3,80). Il est intéressant de noter ici que ce sont les éducatrices âgées de 28 à 30 ans qui ressentent davantage la tension nerveuse dans leur travail. Ce sous-groupe d'âges se distingue fréquemment des autres.

Enfin, une dernière variable fort révélatrice est associée à la perception du stress au travail, c'est le fait de travailler à temps partiel ou à temps complet. En effet, les éducatrices oeuvrant à temps complet perçoivent leur milieu de travail comme beaucoup plus stressant (X=3,34) que celles qui oeuvrent à temps partiel. Nul doute qu'il peut être avantageux d'avoir des conditions de travail qui permettent, à des moments déterminés, de reprendre son souffle...

De la monotonie...

Il existe au sein des sujets un large consensus à décrire leur travail comme n'étant pas monotone. En effet, 82% des éducatrices considèrent leur travail comme moins monotone que les autres emplois, alors que 15,4% considèrent qu'il est plus ou moins monotone et 2,6% qu'il est plus monotone. En définitive, au sein des garderies on ne parait pas s'ennuyer.

Nous avons observé quelques variations significatives intéressantes à l'égard de ces réponses. Ainsi, au sein des garderies à but lucratif, c'est 68,4% des sujets qui considèrent leur travail comme moins monotone que les autres emplois alors que 8% le perçoivent comme plus monotone. Ces mêmes pourcentages sont de 82,8% et 2% au sein des garderies sans but lucratif subventionnées et de 93% et 0% au sein des garderies sans but lucratif non-subventionnées. Il est probable que le plus large éventail d'activités et de responsabilités (ex.: participation à la gestion) qu'ont les éducatrices au sein des garderies sans but lucratif explique ces résultats.

D'autre part, les hommes en garderie semblent être utiles à bien des choses... En effet, plus le pourcentage d'hommes est élevé au sein du milieu de travail moins on considère son travail comme monotone. Ainsi, lorsqu'une garderie est composée uniquement de personnel féminin, c'est à 78,2% que l'on considère son travail comme moins monotone que les autres emplois, alors que ce pourcentage est de 83,6% au sein des garderies ayant moins de 15% de personnel masculin et de 92,1% au sein des garderies composées d'au moins 15% d'hommes. Par ailleurs, le fait d'être un homme ou une femme n'est pas associé à une perception différente du degré de monotonie au sein de son milieu de travail. Eh, bien!

La présence de personnel masculin au sein de la garderie apparaît être, pour plusieurs éducatrices, rattachée à la qualité même de la vie au travail.

> Étant avec uniquement des femmes, je ressens le besoin d'avoir des contacts de travail avec des hommes. Dans les garderies, on parle souvent de l'importance d'avoir des hommes pour les enfants... Mais moi je trouve cela aussi important pour le climat de travail... Juste des femmes, à un moment donné.
> (questionnaire no 24)

Le temps libre

Près de six sujets sur dix (58,6%) considèrent que le travail en garderie accorde moins de temps libre que les autres emplois, alors que 34,3% considèrent cet aspect de leur travail comme comparable aux autres et finalement pour 7,1% des sujets, leur emploi permettrait davantage de temps libre.

Les éducatrices syndiquées considèrent qu'elles ont un emploi qui offre moins de temps libre (X=2,06) que celles qui ne sont pas syndiquées (X=2,29). Toutefois, comme nous le verrons au cours des prochains paragraphes et dans le cadre du chapitre portant sur la satisfaction au travail, les éducatrices syndiquées sont, à l'occasion, plus critiques à l'égard de leurs conditions de travail que celles qui ne sont pas syndiquées.

D'autre part, plus l'on travaille longtemps dans le milieu des garderies moins l'on considère que son emploi offre plus de temps libre (1-2 ans, X=2,43; 3-4 ans, X=2,16; 5 ans et plus, X=2,09). Enfin, nous avons observé une légère tendance, les éducatrices qui travaillent principalement en équipe considèrent qu'elles ont moins de temps libre (X=2,04) que celles qui travaillent principalement seules (X=2,36). Il est fort probable que le travail d'équipe nécessite des temps de coordination qui sont moins importants chez celles qui oeuvrent principalement seules.

Les relations humaines

De l'avis des éducatrices interrogées, le travail en garderie se distingue de l'ensemble des autres emplois par ses exigences élevées au niveau des aptitudes en relations humaines. Ainsi, 90% des sujets considèrent que le travail en garderie nécessite soit plus (46%) ou beaucoup plus (44%) d'aptitudes en relations humaines que les autres emplois, alors que pour 9% des sujets cela en nécessiterait plus ou moins et pour 1% moins que les autres emplois. Nous avions déjà indiqué, dans un ouvrage précédent, toute l'importance que prennent les relations humaines au sein d'une garderie (Pelletier, 1984).

Nous avons observé quelques variations de réponses significatives au sein des sujets à l'égard de la question. Ainsi, les hommes ont davantage tendance (X=4,61) que les femmes (X=4,29) à considérer le travail en garderie comme nécessitant plus d'aptitudes en relations humaines que les autres emplois. Il est intéressant de souligner ici que les hommes ont exercé plus souvent que les femmes d'autres emplois. En effet, 75,8% des hommes ont exercé d'autres types d'emploi alors que c'est le cas de 43,6% des femmes (voir chapitre un). En conséquence, ils ont une expérience plus diversifiée du marché du travail. Dans un même sens, nous avons observé que plus il y avait d'hommes au sein de la garderie, plus l'on considérait que son travail nécessitait davantage d'aptitudes en relations humaines que les autres emplois. (Aucun homme, X=4,22; moins de 15% d'hommes, X=4,40; plus de 15%, X=4,49). Et ceci prévaut autant pour les hommes que pour les femmes. Les expériences de travail qu'apportent les hommes au sein des garderies sont des sujets de discussion qui semblent favoriser une compréhension quelque peu différente de la situation de son emploi au sein du marché du travail.

Enfin, signalons que les éducatrices oeuvrant à temps complet considèrent que leur travail exigent plus d'aptitudes en relations humaines (X=4,35) que celles qui oeuvrent à temps partiel (X=4,09). Nul doute, que les premières vivent un niveau d'interactions beaucoup plus élevé au sein du milieu de travail que les secondes.

La vie familiale

La moitié des sujets (50,6%) considèrent que le travail en garderie ne se combine pas plus ou moins facilement avec la vie familiale que les autres emplois, alors qu'un quart (25%) considèrent qu'il se combine mieux et un autre quart (25%) qu'il se combine moins bien. Les éducatrices se révèlent donc assez partagées sur la question. Nous avons obtenu sur ce sujet des commentaires qui ne sont pas étrangers aux conditions de travail au sein des garderies.

> *Il y en a qui croit que le travail en garderie, c'est parfait lorsque l'on a des enfants. Mais moi je ne le crois pas du tout. Quand tu as ta journée dans le corps, quand tu as passé des heures avec des enfants, tu n'as pas trop le goût de passer toutes tes soirées avec des enfants... même si ce sont les tiens.*
> (Renée)

> I personally love to teach children, especially of this age group. I would prefer to be in a public or private school. However, more than a garderie because of the differences of pay and hours. It is very difficult as a single parent to live on the salary of a day care teacher. The work is very exhausting, both physically and mentally, and it is difficult often to have enough energy for my own family after work...
> (questionnaire no 4)

Nous avons observé certaines différences significatives de réponses assez intéressantes. En premier lieu, soulignons que ce sont davantage les éducatrices les plus jeunes (24 ans et moins) qui croit que le travail en garderie se combine mieux avec la vie familiale ($\bar{X}$=3,25), alors que celles qui sont plus âgées ont une opinion quelque peu différente. C'est notamment le cas de celles qui ont entre 28 et 30 ans ($\bar{X}$=2,71) et plus de trente ans ($\bar{X}$=3,07). Par ailleurs, si le quart des éducatrices croit que le

travail en garderie se combine bien avec la vie familiale, c'est davantage le cas de celles qui ont des enfants (32,1%) que de celles qui n'en ont pas (20,7%).

D'autre part, la comparaison avec d'autres emplois est aussi déterminée par son niveau de scolarité qui, lui-même, détermine sa mobilité professionnelle. Par exemple, les éducatrices plus scolarisées peuvent comparer leur emploi avec celles d'enseignantes alors que ce n'est pas le cas de celles qui sont moins scolarisées. Ainsi, suivant sa base de comparaison, on peut percevoir le travail en garderie fort différemment à l'égard de la possibilité qu'il permet d'être combiné avec la vie familiale. De fait, si le quart des sujets considèrent que leur emploi se combine bien avec la vie familiale, c'est le cas de 42,4% des sujets qui ont terminé leurs études avant le CEGEP, de 38,5% des sujets qui n'ont pas terminé leur CEGEP, de 26,6% de celles qui ont terminé leur cours collégial, de 18,2% de celles qui n'ont pas terminé leurs études universitaires et de 12,9% de celles qui sont bachelières.

Enfin, les éducatrices syndiquées ont moins tendance (X=2,75) que les éducatrices non-syndiquées (X=3,12) à considérer que leur emploi se combine mieux à la vie familiale que les autres emplois.

En terminant, rappelons que près d'une éducatrice sur cinq (18,1%) qui a des enfants est responsable d'une famille monoparentale et que, par ailleurs, au sein des familles biparentales une fois sur trois (33,3%) c'est la femme qui a surtout la responsabilité des soins aux enfants (voir appendice B, Q.-16).

Demain l'avenir...

Au-delà de ses projets personnels, des contraintes et des difficultés actuelles dans l'exercice de son travail, quelle est la perception qu'ont les éducatrices face à l'avenir de leur profession? Cette interrogation nous préoccupait depuis le premier volet de notre enquête (Pelletier, 1984) et nous avons profité du sondage pour leur poser la

question suivante: *Etes-vous optimiste ou pessimiste quant à l'avenir des éducatrices(teurs) en garderie?*

Eh bien, les opinions sont plutôt partagées. En effet, 3,5% se déclarent très pessimiste, 19,1% plutôt pessimiste, 29,7% ni pessimiste ni optimiste, 40,6% plutôt optimiste et 7,1% très optimiste. En définitive, il y a plus d'optimistes que de pessimistes au sein des sujets (X=3,29).

Nous avons observé un certain nombre de différences significatives de réponses. En premier lieu, soulignons un résultat intéressant, le niveau d'optimistes est plus élevé lors des deux premières années d'expérience de travail en garderie (X=3,45), il décroît lors des deux années subséquentes (X=3,14) pour finalement se stabiliser entre ces deux positions chez les éducatrices qui ont cinq ans et plus d'expérience de travail en garderie (X=3,29).

Par ailleurs, ce sont les détentrices d'un DEC en techniques de garderie (X=3,49) ou d'une AEC en techniques de garderie (X=3,42) qui sont les plus optimistes face à l'avenir de la profession, alors que celles qui ont un baccalauréat en préscolaire-primaire se déclarent ni pessimistes ni optimistes (X=3,00). Celles qui ont un autre type de diplôme en petite enfance (X=3,10) serait légèrement plus optimistes que ces dernières. D'autre part, celles qui n'ont pas de diplôme en petite enfance se situent entre ces deux positions (X=3,27).

Enfin, les éducatrices syndiquées sont légèrement moins optimistes (X=3,12) face à l'avenir de leur profession que celles qui ne sont pas syndiquées (3,35). La syndicalisation ne semble pas être associée à une perception plus optimiste de l'avenir de la profession.

Les faits saillants

-> 31,6% des sujets affirment qu'elles ont toujours voulu travailler en garderie, 28,0% déclarent que cela est dû au hasard, alors que pour 13,7% des sujets, leur emploi actuel ne représente pas le travail qu'elles voulaient faire.

-> Uniquement quatre éducatrices sur dix (43,1%) anticipent dans l'avenir de demeurer dans le domaine des services de garde, alors que 21,9% songent à le quitter et 35,0% sont indécises face à la question. Près d'une éducatrice sur trois (27,1%) serait intéressée à devenir directrice de garderie, alors que 6,7% cumulent cette fonction à celle d'éducatrice.

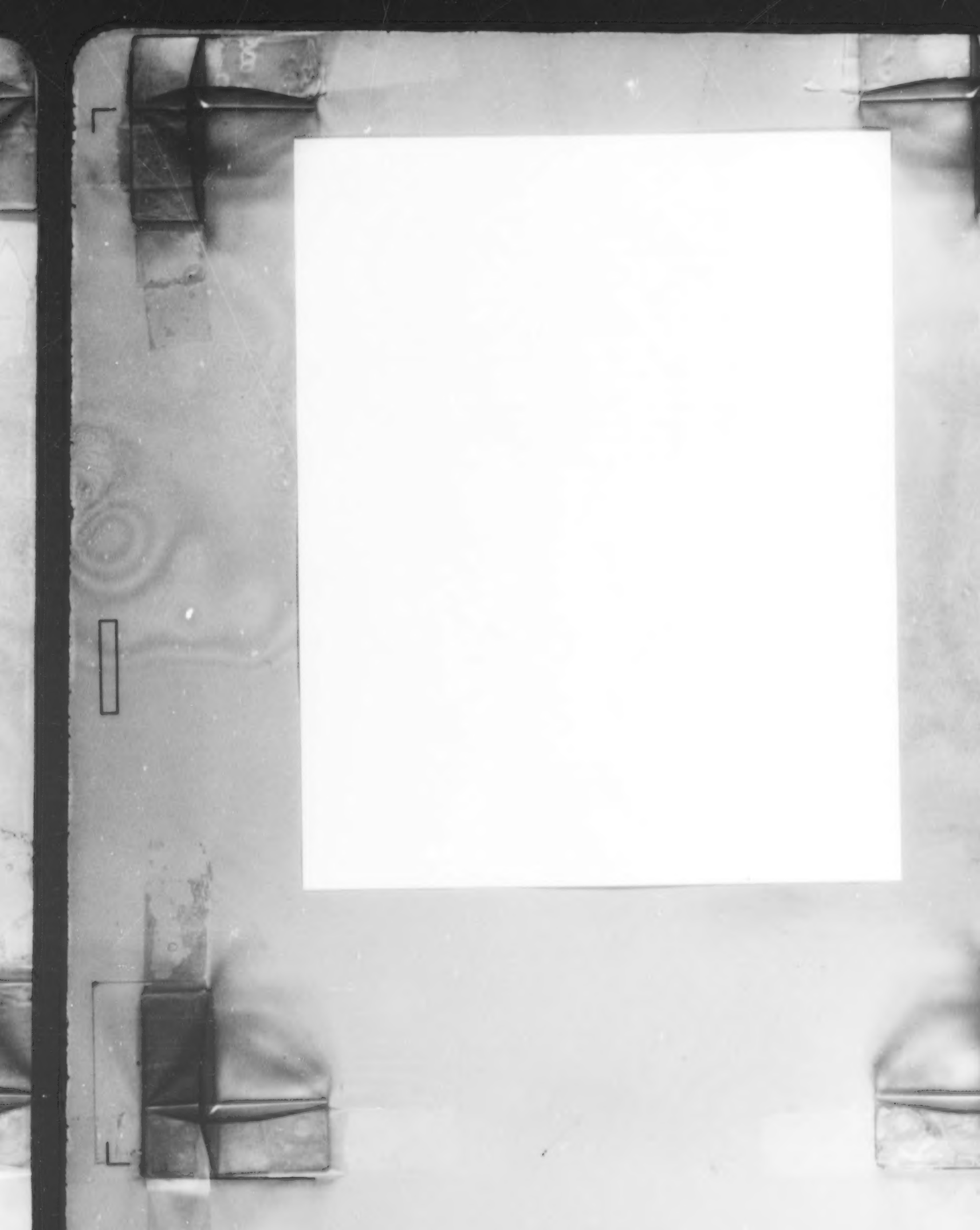
-> C'est parmi les sujets ayant fait des études universitaires que l'on retrouve le plus haut pourcentage (39,6%) d'éducatrices affirmant que la garderie ne représente pas le travail qu'elles voulaient faire. De même, 33,9% de ce même groupe envisagent de quitter complètement ce domaine.

-> De l'avis des sujets, plusieurs facteurs contribuent aux succès d'une éducatrice en garderie. L'amour des enfants, ses expériences de travail auprès d'eux et ses efforts dans l'organisation de sa tâche seraient au tout premier rang. L'expérience de travail acquise dans l'exercice d'autres emplois serait moins utile.

-> Un certain consensus existe quant au degré d'importance à accorder aux divers facteurs de succès sauf en ce qui concerne le facteur "formation/perfectionnement". En effet, les hommes et les éducatrices plus âgées accordent moins d'importance à ce facteur. Toutefois, ce sont ces derniers qui ont reçu le moins de formation. Quant aux éducatrices qui ont suivi des cours relatifs à la petite enfance, elles y accordent nettement plus d'importance.

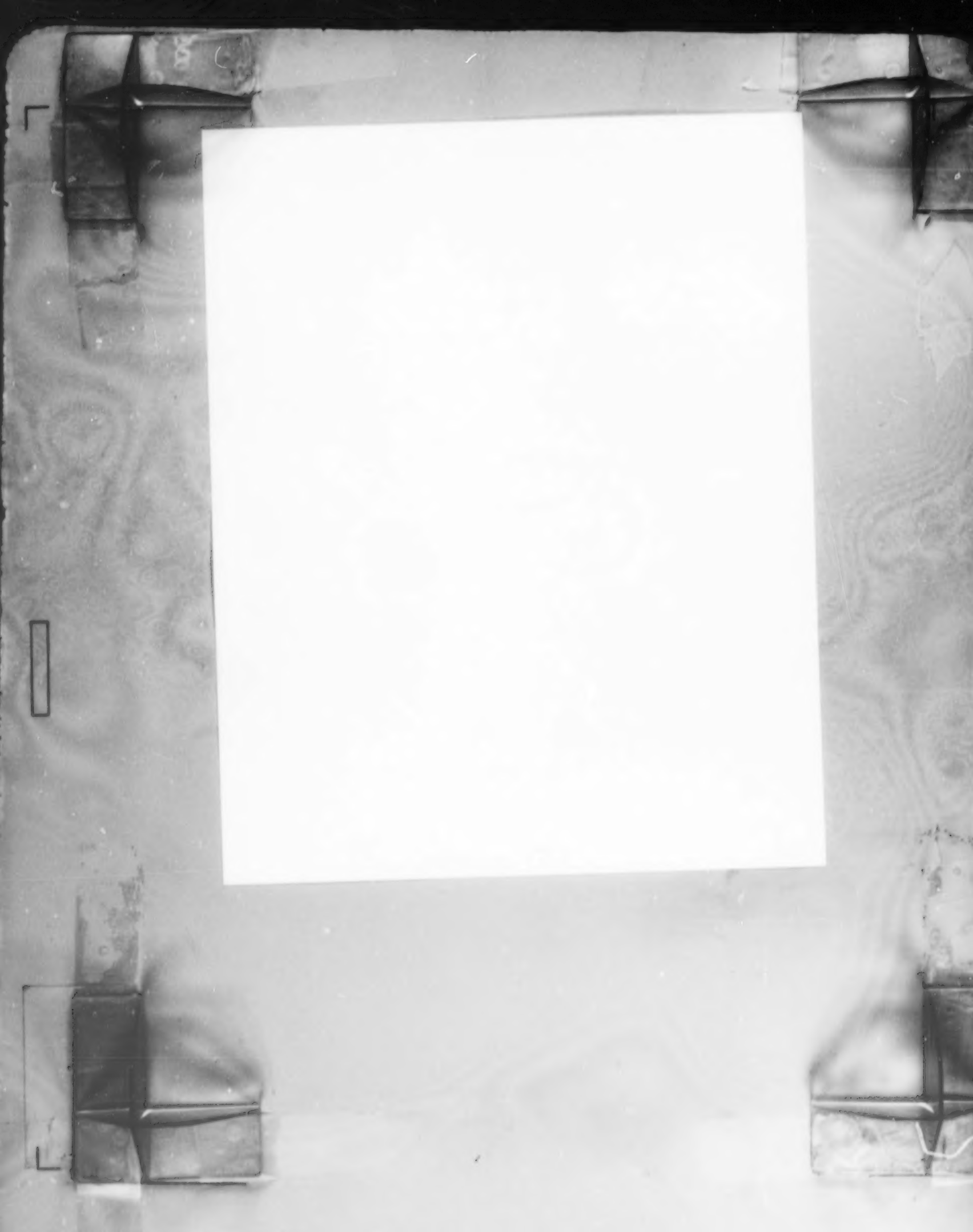
-> De l'avis des sujets, être éducatrice en garderie c'est exercer un travail qui exige des aptitudes élevées en relations humaines, qui est physiquement plus fatiguant et qui engendre davantage de tension nerveuse (stress) que les autres emplois. Par ailleurs, c'est aussi exercer un travail qui est moins monotone, mais qui ne permet pas vraiment d'avoir plus de temps libre. Enfin, c'est un emploi qui a un rapport avec la dynamique de la vie familiale semblable aux autres emplois, mais qui, toutefois, demeure légèrement moins prestigieux que ces derniers.

-> Dans l'ensemble, les éducatrices sont légèrement optimistes face à l'avenir. De fait, 7,1% se déclarent très optimistes, 40,6% plutôt optimistes, 29,7% ni pessimistes ni optimistes, 19,1% plutôt pessimistes et 3,5% très pessimistes.



CHAPITRE QUATRE

LA SATISFACTION AU TRAVAIL



La satisfaction au travail est une notion beaucoup plus complexe qu'on le croit communément. Par ailleurs, les rapports entre la satisfaction et le rendement au travail ne sont pas aussi linéaires qu'on pourrait être porté à le croire. Dans le cadre de ce chapitre nous aborderons, en premier lieu, l'évolution de la notion de satisfaction au travail, puis nous étudierons les résultats que nous avons obtenus à ce sujet auprés des éducatrices en garderie.

La satisfaction au travail est d'abord un état psychologique et, de ce fait, son appréhension est assez complexe. Ainsi, pendant longtemps on a cru que la satisfaction par rapport à une dimension de l'emploi, par exemple le salaire, était proportionnelle à l'importance de cette dimension dans le travail. Dans ce sens, celle qui gagne le plus devrait être plus satisfaite que celle qui est la moins bien rémunérée. Par ailleurs, la plus satisfaite devrait normalement être la plus motivée. C'est, en partie, suivant cette conception socio-économique de la motivation humaine que Taylor (1911) proposa que le salaire de l'employé soit le plus près possible de l'effort réel de travail fourni. Le travail à la piéce étant l'arrangement "idéal".

Des études réalisées plus tard, par l'école des relations humaines, révéla que certains facteurs humains (sentiments, émotions, etc.) avaient une influence définitive sur le rendement des équipes de travail et, par là, sur la productivité de l'entreprise (Mayo,1924; Lewin, 1944, etc.). Ces découvertes suscitèrent un nombre considérable d'études sur la satisfaction des individus dans différents secteurs de l'activité humaine. Si la plupart de ces études ont révélé qu'il y avait de nombreux avantages pour une entreprise à ce que ses employés soient satisfaits, elles ont aussi démontré que la corrélation entre la satisfaction d'une part et la motivation ou le rendement d'autre part est généralement faible (Vroom, 1964). Il est même probable qu'il fasse inverser la direction du processus Satisfaction->Rendement, par celui de Rendement->Satisfaction. En effet, il est fort probable que c'est la réalisation d'un rendement élevé qui procure de la satisfaction, et non pas le fait d'être satisfait de ces conditions de travail qui détermine un plus grand rendement. À titre

d'exemple, les éducatrices en garderie du début des années '70 ont la plupart vécu dans des conditions de travail particulièrement éprouvantes. De fait, tous les indicateurs usuels des conditions de travail étaient à la "baisse": locaux inappropriés, salaires très faibles, avantages sociaux quasi-inexistants, faible reconnaissance sociale, etc... Par ailleurs, il y avait une grande mobilisation des travailleuses, le sentiment d'appartenance de groupe était très fort, le moral au travail était tout compte fait bon... et l'on travaillait comme des déchaînées.

S'il n'apparaît pas y avoir de corrélation importante entre la satisfaction et le rendement au travail, il existe d'autres conséquences de la satisfaction ou de l'insatisfaction en milieu de travail pour lesquelles les recherches sont plus positives. Ainsi, Porter et Steers (1973) ont établi une corrélation élevée entre l'insatisfaction au travail, le roulement et l'absentéisme de la main d'oeuvre. Plusieurs recherches ont révélé d'étroites relations entre l'insatisfaction au travail et certains phénomènes relevant de la santé physique: maux de tête, perte d'appétit, ulcères, maladies de coeur, etc... Kornhauser (1971) a trouvé des relations positives entre l'insatisfaction au travail et certains indices de la santé mentale: stress, anxiété, estime de soi, hostilité, etc... Il est intéressant de souligner que la relation la plus forte qu'il a trouvée fut entre la satisfaction qu'ont les travailleurs à pouvoir utiliser leurs talents ou leurs capacités dans le cadre du milieu de travail et leur santé mentale.

La satisfaction au travail comme état de nature psychologique comporte aussi une dimension plus émotive. En effet, certaines personnes peuvent être plus enclines que d'autres à éprouver de la satisfaction ou de l'insatisfaction. Qui ne connaît pas dans son entourage un éternel insatisfait, un grogneux inconsolable... La capacité à éprouver de la satisfaction est donc associée à une attitude favorable à la vie en général. Thurman (1977) compila les résultats de différents pays et arriva à la conclusion que de 75% à 90% des sujets se déclarent assez ou très satisfaits de leur travail. Pour le Canada, ce pourcentage oscille aux environs de 82%. Ces études ont mis en évidence que les jeunes ont tendance à être un peu moins satisfaits que l'ensemble de la population. On

relève généralement une corrélation assez forte entre le niveau de satisfaction d'une part et l'âge ou l'ancienneté d'autre part. Nous avons trouvé des résultats similaires lors d'enquêtes que nous avons effectuées auprès d'enseignants québécois (Pelletier, 1987).

Ces derniers résultats requestionnent les limites mêmes du concept de satisfaction. En effet, jusqu'à quel point un travailleur satisfait n'est-il pas un travailleur bien adapté à son emploi. Lorsqu'on est jeune on est insatisfait, mais progressivement l'on se dit: "Ma foi ce n'est pas si pire que cela, il y a des emplois pires" ou encore "Il faut bien travailler après tout pour payer ma voiture ou ma maison", etc. D'autre part, en regard de l'estime de soi, il est peu approprié de détester son travail et de continuer à l'effectuer. Si tel est le cas, le travailleur n'a guère une opinion très positive de lui-même. Pour maintenir son équilibre psychologique, on s'adapte. Par ailleurs, on peut aussi chercher à modifier les irritants du travail qui suscitent de l'insatisfaction. Toutefois, c'est un processus souvent fort complexe lorsque les 80% autres travailleurs, eux, sont satisfaits. Enfin, on peut penser à quitter son emploi. À cet effet, le pourcentage de travailleurs qui songent à quitter un emploi est certainement un révélateur intéressant du niveau réel de satisfaction à l'égard de cet emploi. Rappelons que chez les sujets de notre enquête à peine 31,4% d'entre elles veulent conserver leur emploi actuel.

Au terme de cette discussion, on pourrait conclure qu'il est, tout compte fait, inutile de vouloir cerner le niveau de satisfaction des individus au travail. Cela serait une conclusion prématurée. Certes, il faut être conscient des limites à mesurer cette notion. Il faut aussi comprendre que la satisfaction au travail est constituée d'une multitude de composantes et, qu'en conséquence, un instrument de mesure doit en tenir compte. À cet effet, plusieurs tests sont proposés pour mesurer la satisfaction au travail. Le plus connu en milieu industriel est certainement le *Job Description Index* élaboré par Smith et ses collaborateurs (1969). Au sein du milieu québécois, le test conçu par Larouche (1977) a été utilisé à plusieurs reprises. Pour notre part, nous avons retenu l'instrument de mesure qui a été élaboré par McKeen (1959).

modifié par Herzberg (1968), adapté au milieu éducatif et maintes fois utilisé dans le cadre de recherche auprès d'enseignants (Dufour, 1970; Pelletier, 1978, 1987).

Mesure de la satisfaction au travail

L'échelle de mesure utilisée pour notre analyse sur la satisfaction au travail des éducatrices en garderie du Québec variait du très peu satisfaisant (1) au très satisfaisant (5). Les résultats de notre mesure sur les quinze composantes sont présentés au tableau 4.1.

Nous avons souligné plus haut que la moyenne "habituelle" du pourcentage de satisfaction au travail était de l'ordre de 75% à 90% dans les études réalisées dans différents pays. Au Canada, ce pourcentage oscillerait autour de 82%. Force nous est de reconnnaître que les sujets de notre enquête ont un taux de satisfaction au travail nettement en-dessous de ces moyennes. En effet, ce pourcentage est de l'ordre de 69,2%. Toutefois, il demeure très aléatoire de comparer ces différents résultats. D'une part, les instruments de mesure de la satisfaction au travail ne sont pas les mêmes, d'autre part advenant le cas que ce furent les mêmes, la fiabilité de la comparaison eut été douteuse compte tenu des différences intrinsèques entre les différents emplois et les barrières culturelles qui existent entre les pays. Nous sommes donc dans le domaine de l'approximation, et dans le cadre des limites de cette dernière, les éducatrices en garderie auraient un niveau de satisfaction bien inférieur à la moyenne usuelle. Nous avons d'ailleurs souligné, au chapitre précédent, le fort taux d'indécision face à son avenir professionnel au sein des garderies.

Tableau 4.1

La satisfaction au travail des éducatrices en garderie

composantes	Moy.	très peu ou peu satisfaisant %	plus ou moins satisfaisant %	assez ou très satisfaisant %
a) Les conditions matérielles de travail	3.64	14.8	21.5	63.7
b) Les chances d'avancement	2.47	49.6	26.0	24.2
c) La considération que vous retirez de votre travail	3.71	12.9	22.2	64.9
d) Le salaire	2.63	47.0	23.6	29.4
e) La sécurité	3.48	20.4	19.4	60.2
f) L'autonomie et la liberté d'action dont vous jouissez	4.33	2.9	9.8	87.3
g) Le degré de responsabilité que vous possédez	4.35	3.3	7.6	89.1
h) L'utilisation de vos talents	4.35	1.4	8.9	89.1
i) Le sentiment d'avoir accompli quelque chose	4.25	4.0	10.5	85.5
j) Les relations avec les autres éducatrices(eurs)	4.25	3.7	11.2	85.1
k) Les relations avec la (le) directrice(eur)	4.05	12.3	9.6	78.1
l) Les relations avec les enfants	4.72	0.5	1.8	97.9
m) Les relations avec les parents	4.00	6.1	16.9	77.0
n) Les relations avec la conectivité (appuis, etc.)	3.18	22.2	35.2	42.6
o) La somme de travail exigée	3.63	14.2	21.4	64.4
Moyennes	3.80	14.4	16.4	69.2

Remarques i) Les cotes sont les suivantes (1) Très peu satisfaisant (2) peu satisfaisant (3) plus ou moins satisfaisant (4) assez satisfaisant (5) très satisfaisant

ii) Pour les pourcentages, les cotes (1) et (2) ont été additionnées, de même que les cotes (4) et (5)

L'étude du tableau 4.1 nous révèle qu'il existe d'importantes différences de réponses suivant les composantes de la satisfaction au travail. De fait, certains aspects du travail suscitent nettement de l'insatisfaction, d'autres une satisfaction plutôt mitigée et, finalement, certaines dimensions suscitent une grande satisfaction. Nous allons, tour à tour, examiner ces résultats dans les prochains paragraphes.

Une certaine insatisfaction...

L'étude de ces résultats nous révèlent que, dans l'ensemble, les éducatrices rejointes par l'enquête sont relativement satisfaites face aux diverses composantes du travail que nous leur avons proposées. Toutefois, deux éléments suscitent une importante insatisfaction soient le salaire et les chances d'avancement. Par ailleurs, les relations avec la collectivité (appui, pressions, etc...) suscitent aussi quelques insatisfactions. Dans le cadre des prochains paragraphes nous allons tour à tour examiner ces différents résultats.

Le salaire

Toutes les études que nous avons répertoriées sur les éducatrices en garderie en Amérique du Nord ont signalé le niveau extrêmement bas des salaires qui leur sont versés. Selon Ruopp et al. (1979), 40% des 200 000 travailleuses en garderie aux États-Unis gagneraient plus ou moins que le salaire minimum, malgré que leur niveau de formation est élevé. Selon ces auteurs, le salaire des éducatrices place celles-ci dans le 5% des travailleuses les moins bien rémunérées alors qu'au niveau de leur scolarité, elles se situent dans le cinquantième degré percentile. Suivant Hostetler (1984), aussi longtemps que la plupart des femmes sur le marché du travail seront si peu payées, les travailleuses en garderie le seront également. D'autre part, suivant Whitebook et al. (1981), non seulement les salaires des éducatrices sont bas mais celles-ci doivent de plus souvent assumer une série de dépenses pour combler les budgets inadéquats de leur garderie.

En regard de notre enquête, soulignons que 47% des éducatrices se déclarent insatisfaites de la rémunération reçue pour le type d'emploi exercé. Toutefois, à cet égard les éducatrices demeurent divisées. Ainsi, près de trois éducatrices sur dix se déclarent satisfaites de leur salaire. Plus précisément, 25% se disent *assez satisfaites* et 4.4% *très satisfaites*. Mais pour la majorité, il suscite plus d'insatisfaction que de satisfaction. Voici quelques témoignages recueillis à ce sujet lors de nos entrevues.

> *Il faut que ça change, parce que vraiment, même si ça donne de la satisfaction et qu'on travaille pas seulement pour l'argent. Quand même! Il faut gagner sa vie. Mon propriétaire ne subventionne pas les garderies. Il me l'a bien dit!*
> (Rénelle)

> *Nous autres aussi on devrait avoir de meilleurs salaires. À ce moment-là, je serais plus satisfaite de ma situation... Je veux dire, je me sentirais mieux dans ma peau. Je dirais: "Bon, si on me donne plus d'argent, c'est parce qu'on me considère plus." Tu as toujours ce facteur-là.*
> (Thérèse)

> *Tu as beau le dire "J'aime les enfants, ce n'est pas grave, je ne suis pas payée". Mais, tu sais...*
> (Lise)

Enfin, certaines éducatrices nous ont écrit des commentaires à l'égard du salaire sur leur questionnaire.

> "Je trouve que les éducatrices ne sont pas assez bien payées pour toutes les heures travaillées en bénévolat à préparer des activités, en réunion de personnel ou de conseil d'administration."
> (questionnaire no 260)

"J'aime ce que je fais mais on nous reproche d'être trop payées... parce que nous "GARDONS" des enfants et que de plus c'est un salaire d'appoint..."
(questionnaire no 127)

Il existe entre les éducatrices certaines divergences d'opinion à l'égard de la satisfaction au travail. Ainsi, l'étude du tableau 4.2 nous révèle que, si dans l'ensemble on se démontre peu satisfaite du salaire, les éducatrices du groupe d'âges 28-30 ans sont significativement moins satisfaites que les autres. En effet, 54,8% de celles-ci se déclarent très peu ou peu satisfaites, alors que ce pourcentage est de 47,3% chez les 24 ans et moins, 44% chez les 25-27 ans et 45,3% chez les 31 ans et plus. Dans un même sens, plus les éducatrices sont scolarisées moins elles apprécient le salaire reçu. L'examen du tableau 4.3 indique que ce sont de loin les sujets ayant une formation universitaire complétée ou non complétée qui sont les plus insatisfaites du salaire, soit respectivement 57,6% et 61,4% alors que cette insatisfaction est moins présente chez celles qui ont des études précollégiales (31,3%), collégiales non complétées (36,6%) et collégiales complétées (45,7%). Si nous tenons compte du type de formation reçue en petite enfance, les résultats sont les suivants:

- les détentrices d'un Baccalauréat en préscolaire sont en majorité insatisfaites (59,5%), 14,3% sont plus ou moins satisfaites et 26,6% sont satisfaites;

- les détentrices d'un Diplôme d'études collégiales sont à 38% insatisfaites, à 28,5% plus ou moins satisfaites et à 33,5% satisfaites;

- les détentrices d'une Attestation d'études collégiales à 49,3% insatisfaites, à 25,4% plus ou moins satisfaites et à 25,3% satisfaites;

- enfin, les éducatrices qui n'ont pas reçu une formation en petite enfance sont à 44,1% insatisfaites de leur salaire, à 24,6% plus ou moins satisfaites et à 31,3% satisfaites.

En résumé, si dans l'ensemble on se révèle insatisfaites de la rémunération de l'emploi, cela serait davantage le cas des éducatrices qui ont une formation plus poussée. Rappelons à cet effet que si les 28 à 30 ans sont plus insatisfaites que leurs collègues, cela peut probablement s'expliquer par le fait que 40,2% de celles-ci ont poursuivi des études universitaires, alors que cela n'est le cas que de 21,9% des sujets (voir tableau 1.3). C'est aussi vraisemblablement elles qui doivent être les plus portées à comparer leur salaire avec celui des enseignantes. À formation égale, le salaire est loin de l'être.

Tableau 4.2

La satisfaction à l'égard du salaire suivant l'âge

%	24 ans et moins (N=131)	25-27 (N=157)	28-30 (N=82)	31 ans et plus (N=137)	Total (N=507)
Très peu ou peu satisfaisant	47.3	44.0	54.8	45.3	47.0
Plus ou moins	18.3	32.5	23.2	19.0	23.7
Assez ou très satisfaisant	34.3	23.5	22.0	35.7	29.3

V= 0.13

Tableau 4.3

La satisfaction à l'égard du salaire suivant le niveau de scolarité

%	Pré-collégial (N=67)	Collégial non-complété (N=52)	Collégial (N=234)	Universitaire non-complété (N=44)	Universitaire complété (N=111)	Total (N=508)
Très peu ou peu satisfaisant	31.3	36.6	45.7	61.4	57.6	46.8
Plus ou moins	25.4	26.9	25.6	20.5	18.0	23.6
Assez ou très satisfaisant	43.3	36.5	28.7	18.1	24.4	29.6

V=0,12

Les chances d'avancement

Une éducatrice sur deux (49,8%) se déclare très peu ou peu satisfaite des possibilités d'avancement et de promotion dans le secteur d'emploi des garderies. Il faut toutefois constater que près du quart des sujets (24,2%) se révèle assez et très satisfait face à cette composante de travail.

À l'égard des chances d'avancement, ces résultats sont relativement compréhensibles, quoique certains seront surpris de constater qu'elle constitue la plus importante source d'insatisfaction au travail. Pour comprendre cette situation, il faut se rappeler que la garderie est une petite entreprise dont la composante administrative est assez réduite. Elle ne possède pas de structure hiérarchique développée, comme dans certaines entreprises, limitant ainsi la mobilité

professionnelle des éducatrices. Il est à noter, et comme nous l'observerons plus loin, les éducatrices en garderie partagent à cet effet une situation quelque peu similaire à celle des enseignants.

L'insatisfaction à l'égard des chances d'avancement ou des possibilités de promotion se manifeste aussi suivant différentes amplitudes. Ainsi, il y a des différences significatives de réponses suivant l'âge des sujets, leur scolarité et le fait qu'elles soient syndiquées ou non. En premier lieu, soulignons que l'insatisfaction à l'égard de cette dimension du travail est croissante au cours de la vingtaine puis semble diminuer une fois la trentaine tournée. En effet, l'étude du tableau 4.4 nous révèle la présence d'un cycle de cheminement professionnel. Au début de la vingtaine, on manifeste de l'insatisfaction à l'égard du peu de promotion possible en milieu de garderies. En effet, une fois sur deux, on se déclare insatisfaites à cet égard. Cette insatisfaction atteint son paroxisme à la fin de la vingtaine. C'est du moins le cas de la majorité (61,5%) des éducatrices du groupe d'âges 28 à 30 ans. Puis, une fois cette période passée, on semble s'habituer davantage à cette situation puisque le niveau d'insatisfaction tombe à 40,7%. Comment expliquer ces résultats. Est-ce un *phénomène d'adaptation* au travail? Phénomène que nous avons décrit en début de chapitre. Peut-être aussi que la crise professionnelle qui semble se manifester chez les 28 à 30 ans se traduit-elle par un fort taux d'abandon. Il ne resterait alors que ceux qui "s'habituent à l'idée" ou qui "en prennent leur partie". À cet effet, il est utile de rappeler que c'est chez les éducatrices de ce groupe d'âges que l'on songe le plus à quitter son emploi (soit 30%, voir tableau 3.3). D'autre part, il est aussi utile de se rappeler que plusieurs éducatrices de trente ans et plus n'ont pas réalisé d'études avancées (voir tableau 1.3). Cette situation peut être fort contraignante pour avoir accès à une promotion et on en est consciente. Enfin, il y a aussi ces enfants, pas ceux de la garderie mais les nôtres. Une situation "bouffe-temps" qui est davantage la réalité des éducatrices situées dans la trentaine... et qui diminue d'autant ses disponibilités pour exercer d'autres types d'emploi.

Tableau 4.4

La satisfaction à l'égard des chances d'avancement suivant l'âge

%	24 ans et moins (N=130)	25 27 (N=153)	28 30 (N=78)	31 ans et plus (N=130)	Total (N=481)
Très peu ou peu satisfaisant	59 6	50 3	61 5	40 7	49 6
Plus ou moins	27 7	25 5	25 6	24 6	25 9
Assez ou très satisfaisant	21 5	24 2	12 9	34 7	24 5

V= 0,13

Dans la continuité des résultats présentés plus haut, les éducatrices les plus scolarisées sont aussi les plus insatisfaites de la quasi-absence de chances d'avancement en milieu de garderie. En effet, si 49,8% des sujets sont très peu ou peu satisfaites de cette dimension, c'est le cas de 56% de celles qui ont un diplôme d'études universitaires, de 53,7% de celles qui n'ont pas complété leurs études universitaires et de 61,1% de celles qui ont un diplôme d'études terminales de niveau collégial. Par ailleurs, celles qui n'ont pas d'études collégiales ou qui n'ont pas complété ces dernières manifestent légèrement moins d'insatisfaction (respectivement 34,3% et 36,7%) (tableau 4.5).

Tableau 4.5

La satisfaction à l'égard des chances d'avancement suivant le niveau de scolarité

%	Pré-collégial (N=67)	Collégial non-complété (N=49)	Collégial (N=226)	Universitaire non-complété (N=41)	Universitaire complété (N=109)	Total (N=492)
Très peu ou peu satisfaisant	34.3	36.7	61.1	53.7	56.0	49.6
Plus ou moins	23.9	32.7	26.1	17.1	27.5	26.0
Assez ou très satisfaisant	41.8	30.6	12.8	29.2	16.5	24.2

V=0,12

Il est intéressant de noter que la tendance s'est légèrement modifiée entre celles qui ont une formation terminale de niveau collégial, et celles qui ont une formation terminale de niveau universitaire. Les premières manifestent plus d'insatisfaction à l'égard des chances d'avancement que les deuxièmes, alors que celles-ci manifestent plus d'insatisfaction à l'égard du salaire que les premières. Si bon nombre des bachelières comparent leur revenu avec celui de consoeurs universitaires qui oeuvrent dans le domaine scolaire ou autres, et que cette comparaison suscite de l'insatisfaction, il est probable que bon nombre de diplômées en petite enfance de niveau collégial comparent, en regard de promotions possibles, leur diplôme avec celui des bachelières qui oeuvrent dans leur milieu de travail... Est-il réaliste d'avancer que pour plusieurs éducatrices qui détiennent un DEC en techniques de garderie, la présence de consoeurs de travail ayant un Bacc. universitaire en éducation, constitue une concurrence élevée à l'égard des possibilités de promotion au sein d'un

milieu qui est déjà pauvre dans cette dimension de l'enrichissement de l'emploi? Si tel est le cas, cela contribuerait à expliquer l'insatisfaction élevée que manifeste ce sous-groupe de sujets à l'égard de cette composante du travail. À la "querelle" de la fin des années '70, et toujours actuelle, sur l'utilité des diplômes en petite enfance pour travailler en garderie, se juxtapose celle du type de diplôme. Voici quelques témoignages sur le sujet.

> Moi, je trouve que les employeurs en garderie ne devraient pas juger une personne qui a ou n'a pas d'études collégiales ou universitaires. Une personne qui est compétente n'a pas besoin d'un bout de papier pour le certifier. Moi, je n'ai pas eu la chance de faire des hautes études. Les gens qui sont dans mon cas sont souvent mis de côté quand vient le temps d'une promotion.
> (questionnaire no 069)

> Quand notre coordonnatrice est partie, c'est celle qui avait un Bacc. en préscolaire qui a eu l'emploi même si elle n'avait presque pas d'expérience. Les beaux diplômes ne valent rien quand on n'a pas d'expérience...
> (questionnaire no 502)

Mais les différents à l'égard des diplômes obtenus, ou postulés, sont peut-être, finalement, qu'une autre forme d'expression du mécontement à l'égard de la pauvreté des chances d'avancement dans un milieu déjà défavorisé en conditions de travail. Pour plusieurs, la garderie est un milieu sans avenir...

> Je considère pour ma part que le travail en garderie ne peut se faire qu'en courte durée. Je suis dans ma cinquième année de garderie et j'ai besoin de voir autre chose, d'aller me recycler, surtout qu'il n'y a aucune chance d'avancement...
> (questionnaire no 90)

Il y a encore beaucoup de chemin à faire, pour que le travail en garderie devienne intéressant et stimulant, en ce qui concerne les avantages sociaux et les salaires. Il n'y a pas tellement d'avenir en garderie (promotion, etc...)
(questionnaire no 271)

C'est un milieu sans plan de carrière. La seule "promotion" c'est d'être La coordonnatrice. Mais la coordonnatrice n'a finalement rien de plus que les autres travailleuses. Elle travaille plus. Elle est plus responsable. Elle se fait chicaner par le personnel, par les parents, par le C.A. Elle peut difficilement prendre des vraies vacances. Elle fait constamment des heures supplémentaires... tout cela, presqu'au même salaire que les éducatrices. C'est un milieu de travail qu'il faut apprendre à quitter...
(questionnaire no 60)

Enfin, une dernière variable associée à des différences significatives de réponses à l'égard de la satisfaction face aux chances d'avancement est la syndicalisation des sujets. Ainsi, tel que l'illustre le tableau 4.6, 65.5% des éducatrices syndiquées considèrent cet aspect de leur travail comme très peu ou peu satisfaisant alors que ce pourcentage est de 43.1% chez les non-syndiquées. Est-ce que les travailleuses syndiquées prennent davantage conscience du peu de chances d'avancement dans leur emploi ou sont-elles en général plus insatisfaites de leur emploi? Voilà une question fort intéressante sur laquelle nous reviendrons plus loin.

Tableau 4.6

La satisfaction à l'égard des chances d'avancement suivant la syndicalisation

%	Non (N=348)	Oui (N=145)	Total (N=493)
Très peu ou peu satisfaisant	43.1	65.5	49.6
Plus ou moins	30.2	15.9	26.0
Assez ou très satisfaisant	26.7	18.6	24.4

V=0,23

Les relations avec la collectivité

Une troisième composante du travail qui suscite une certaine insatisfaction est la perception qu'ont les éducatrices de leurs relations avec la collectivité. En fait, les travailleuses en garderie sont d'un avis partagé à l'égard du soutien réel de la collectivité face à leurs demandes sociales. Ainsi, 22,2% se déclarent très peu et peu satisfaites de cet aspect, 42,6% sont assez et très satisfaites et, finalement 35,2% se disent plus ou moins satisfaites.

Les relations avec la collectivité sont perçues de façon fort ambivalente pour différentes causes. En premier lieu, bon nombre d'éducatrices perçoivent que plusieurs segments de la population manifestent peu de considération à l'égard de leur travail. D'autre part, les relations avec la collectivité, c'est aussi la lutte pour la reconnaissance par la population et l'État de leur contribution sociale. Elles ont appris avec les années que cette reconnaissance n'était jamais donnée mais, tout comme la liberté, était acquise par une conquête quotidienne. Une

reconnaissance sociale "gagnée" devrait se traduire, notamment, par une bonification certaine des conditions générales de travail. Or, les parents usagers des services de garde ne peuvent à eux seuls soutenir le développement des services d'éducation et d'accueil à la petite enfance. Si l'État se reconnaît une responsabilité à l'égard de ces citoyens, il en a certainement une à l'égard de ceux qui ont pour seul handicap d'être petit mais en voie de devenir grand... Cette dernière décennie l'État québécois s'est reconnu cette responsabilité, et il a investi dans le développement d'un réseau de services de garde à l'enfance. Toutefois, dans ce milieu, on considère que c'est bien peu...

> Il manque encore aujourd'hui la reconnaissance pleine et entière, sociale et politique, du droit à la petite enfance à des services d'éducation de qualité. Cette reconnaissance doterait le réseau des garderies de la certitude de vivre et de s'épanouir. Les garderies ont autant d'importance que les écoles primaires. Après tout, c'est nous autres qui vivons avec les enfants les cinq premières années de leur vie... C'est loin d'être insignifiant cela! La bataille est d'abord politique...
> (questionnaire no 401)

> Le gouvernement exige plein de choses mais ne donne rien pour les réaliser. Plutôt que vraiment aider les garderies existantes, on fait de la publicité politique douteuse. Ainsi, on annonce régulièrement qu'on va ouvrir encore quelques milliers de places-enfants en garderie. Ça doit être des promesses électorales bien populaires. Mais, se préoccupe-t-on de la qualité actuelle des services offerts? Ça c'est autre chose... On ne peut même pas y gagner un revenu supérieur au seuil de pauvreté.
> (questionnaire no 506)

Les commentaires sur les politiques gouvernementales à l'égard des services de garde à l'enfance sont les plus nombreux. Les éducatrices en garderie se révèlent particulièrement exacerbées de la manière dont leurs demandes sociales sont considérées. À l'enthousiasme qui caractérisait ces demandes, jusqu'à un passé récent, a succédé un profond désespoir...

> *Je pense que ça fait dix ans que les garderies fonctionnent avec des rouleaux de papier de toilette. Le gouvernement ne met même pas assez d'argent dans les garderies pour les normaliser, pour bien payer leurs employées, et tout ça... Ça va prendre un petit bout de temps avant qu'elles débloquent...*
> (Jacqueline)

> *Avec les budgets tels qu'ils sont, j'ai pas grand espoir. L'argent manquera toujours beaucoup. J'ai pas grand espoir que ça va changer...*
> (Elca)

> À 40 ans, après quinze ans de travail en garderie, je n'ai pas d'avenir... Tout cela, parce que j'ai investi dans un secteur éducatif qui n'intéresse vraiment pas grand monde, y compris le gouvernement... Demain, si je suis malade je me retrouve devant rien... Et après demain, quand je serai vieille, ce sera la misère... Tout cela parce que j'aurai consacrée plus de la moitié de ma vie aux enfants des autres.
> (questionnaire no 089)

Tout comme cela fut le cas pour le salaire et les chances d'avancement, certaines caractéristiques socio-démographiques des sujets sont associées à certaines différences significatives de réponses à l'égard des relations avec la collectivité. Ainsi, il en est le cas de l'âge des sujets et de leur scolarité.

L'étude du tableau 4.7 nous révèle que ce sont de loin les éducatrices âgées entre 28 et 30 ans qui sont les plus insatisfaites (37,8%) de cette dimension du travail, alors que celles qui sont âgées de 31 ans et plus sont significativement plus satisfaites (51,5%). Une fois de plus les éducatrices du groupe d'âges 28 à 30 se distinguent de leurs collègues de travail. On pourrait avancer que c'est le résultat de la crise de la trentaine. Peut-être y a-t-il quelques vérités à cet effet. Toutefois, il ne faut pas oublier qu'à la structure d'âge des sujets de notre enquête, est aussi associée une structure de scolarité. Ainsi, le tableau 1.3 avait révélé que c'est chez les 28-30 ans que l'on retrouve le plus fort pourcentage (40,2%) des éducatrices ayant complété des études universitaires. Par ailleurs, parmi les éducatrices qui n'ont suivi aucun cours post-secondaire (13%), le groupe des 31 ans et plus est nettement sur-représenté (28,7%).

Suite à ces remarques, il est intéressant d'observer, au tableau 4.8, la relation qui existe entre la scolarité des sujets et la satisfaction à l'égard des relations avec la collectivité. Ce sont les éducatrices qui détiennent une formation terminale de niveau pré-collégial qui se révèlent les plus satisfaites (64,5%) des relations avec la collectivité.

Enfin, il est nécessaire de souligner que très peu de variables socio-démographiques et socio-professionnelles affectent de façon significative les composantes du travail révélant davantage d'insatisfaction que de satisfaction. Ainsi, ce sont notamment le cas du sexe des sujets, du fait d'avoir ou non un conjoint et/ou des enfants, du nombre d'années d'expérience de travail en garderie ou ailleurs, du statut de la garderie (à but lucratif ou non), du nombre d'enfants en garderie, de l'existence ou non d'une pouponnière, de la tâche exercée, du groupe d'âges d'enfants sous sa responsabilité, du fait de travailler seule ou non, etc.

Tableau 4.7

La satisfaction à l'égard des relations avec la collectivité suivant l'âge

%	24 ans et moins (N=130)	25-27 ans (N=153)	28-30 ans (N=82)	31 ans et plus (N=132)	Total (N=497)
Très peu ou peu satisfaisant	20.0	18.3	37.8	19.7	22.4
Plus ou moins	36.9	39.9	32.9	28.8	35.0
Assez ou très satisfaisant	43.1	41.8	29.3	51.5	42.6

V=0.14

Tableau 4.8

La satisfaction à l'égard des relations avec la collectivité suivant la scolarité

%	Pré-collégial (N=65)	Collégial non-complété (N=51)	Collégial (N=230)	Universitaire non-complété (N=43)	Universitaire (N=110)	Total (N=499)
Très peu ou peu satisfaisant	9.3	23.5	23.9	21.0	25.4	22.0
Plus ou moins	26.2	41.2	31.3	48.8	40.9	35.3
Assez ou très satisfait	64.5	35.3	44.8	30.2	33.7	42.7

V=0.12

Une satisfaction mitigée

Si certaines composantes du travail suscitent de l'insatisfaction, d'autres une réelle satisfaction, plusieurs suscitent une satisfaction plutôt mitigée. C'est le cas notamment de la sécurité du travail (60,2%), des conditions matérielles de travail (63,7%), la somme de travail exigée (64,4%) et de la considération retirée du travail exercé (64,9%).

La sécurité du travail

Si une majorité de sujets se déclarent satisfaites (60,2%) de la sécurité de leur travail, 19,4% s'y révèlent plus ou moins satisfaites et 20,4% très peu ou peu satisfaites. Cette attitude à l'égard de cette dimension du travail est quasi-unanime, même les travailleuses syndiquées ou celles oeuvrant au sein de garderies à but lucratif ne se différencient pas dans leur façon de répondre. De fait, une seule variable est associée à des différences significatives de réponses et c'est l'origine sociale de la clientèle de la garderie. En effet, l'étude du tableau 4.9 révèle que les sujets qui oeuvrent au sein de garderies accueillant principalement des enfants de cols bleus (ouvriers-ouvrières) sentent leur emploi plus vulnérable que les autres éducatrices. Ainsi, 31,4% d'entre elles se disent très peu ou peu satisfaites de cette aspect de leur travail alors que c'est le cas de 20,2% de l'ensemble des sujets. Vraisemblablement, la plus grande insécurité d'emploi ressentie par les parents usagers des services de la garderie, qui travaillent en milieu ouvrier, se communique aux éducatrices ayant une clientèle importante d'enfants de ces milieux. Par ailleurs, on peut présumer que ce sont aussi les familles des milieux ouvriers qui retireront le plus rapidement les enfants de la garderie dans l'éventualité d'une perte de salaire. Cette situation pouvant être quelque peu différée dans des milieux plus aisés.

Tableau 4.9

La satisfaction à l'égard de la sécurité du travail suivant la classe sociale des enfants de la garderie

%	Principalement des enfants de				
	Cols bleus (N=124)	Cols Blancs (N=152)	Professionnels (N=99)	Sais pas (N=86)	Total (N=416)
Très peu ou peu satisfaisant	31.4	17.7	19.2	9.3	20.2
Plus ou moins	16.9	17.1	20.2	29.1	20.0
Assez et très satisfaisant	51.7	65.2	60.6	61.6	59.8

V=0,16

Plusieurs peuvent se révéler surpris que l'insatisfaction à l'égard de cette dimension de l'emploi ne soit pas plus élevée. À notre avis, deux raisons fondamentales expliquent cette situation. D'une part, le milieu des garderies est en plein développement. Chaque année, c'est par milliers que s'ouvrent de nouvelles places en service de garde. En définitive, le marché de l'emploi est "bon", et encore plus lorsqu'on a de l'expérience... Si l'on ne se trouve pas de l'emploi ici, on s'en trouvera là. D'autre part, et malheureusement, le travail en garderie est davantage un emploi que l'on quitte qu'un emploi qui nous quitte. Peu d'éducatrices perçoivent leur emploi avec pérennité et, en conséquence, le "problème" de la sécurité d'emploi est très secondaire. Qui veut un emploi de ce type! Pendant combien de temps veut-on le conserver? La notion de sécurité d'emploi est probablement davantage explicative lorsqu'elle réfère à un emploi qui possède une certaine désirabilité sociale.

> Les conditions de travail en garderie sont tellement désuètes qu'il est difficile de penser y faire une carrière à long terme. J'ai vécu quatre ans en garderie et je considère qu'après ce temps, dans ce domaine, toutes les éducatrices devraient penser à se réorienter...
> (questionnaire no 27)

> C'est un travail prenant et intéressant, même parfois valorisant. Mais il y a un tel phénomène de "burn out" chez les éducatrices et les éducateurs qu'il est difficile de prévoir l'avenir du travail en garderie. Il n'y a pas grand débouché pour une éducatrice "burn out". C'est une sacré belle expérience qui finit en queue de poisson. C'est un travail tellement "usant" qu'on peut difficilement être éducatrice plus que 5 à 8 ans. Puis, alors il y a qu'à se recycler en n'importe quoi et aboutir n'importe où... Comme disait Gilles Vigneault dans l'une de ses compositions "Y a un défaut!".
> (questionnaire no 501)

Les conditions matérielles de travail

Les conditions matérielles de travail suscitent une satisfaction plutôt mitigée. En fait, 63,7% des sujets se déclarent satisfaites de cet aspect de leur travail, 21,5% plus ou moins satisfaites et 14,8% insatisfaites. Nous avons eu plusieurs commentaires sur les bruits excessifs, l'air vicié, les locaux mal éclairés, etc... Toutefois peu de remarques ont porté sur le matériel pédagogique. Soit qu'à cet égard ça va, soit qu'on fait beaucoup avec peu.

Nous avons noté peu de différences de réponses entre les sujets face à cette dimension du travail. De fait, une seule variable est associée à une différence significative, il s'agit de la syndicalisation. En effet, les éducatrices syndiquées sont deux fois plus susceptibles d'être insatisfaites (23,4%) des conditions matérielles de travail que les

éducatrices non syndiquées (11,2%). Par ailleurs, 27,3% des travailleuses syndiquées sont plus ou moins satisfaites et 49,3% sont satisfaites de cet aspect du travail, alors que les pourcentages respectifs sont de 19,1% et de 69,7% chez les travailleuses non-syndiquées. Il est douteux que les éducatrices syndiquées aient de moins bonnes conditions matérielles de travail que les autres. De fait, suivant l'étude de Girard et al. (1984), elles ont même des conditions de travail supérieures à leurs collègues non-syndiquées. Nos résultats s'expliquent probablement par le fait qu'elles doivent être davantage critiques de leurs conditions générales de travail. Lors de leur enquête auprès des éducatrices en garderie de San Francisco, Whitebook et al. (1981) avaient obtenu des résultats similaires.

La somme de travail exigée

Voilà une troisième composante du travail qui suscite une satisfaction plutôt mitigée. En effet, si 64,4% des sujets se déclarent satisfaites de la somme de travail exigée, 21,4% se révèlent plus ou moins satisfaites et 14,2% insatisfaites. Nous avons eu de nombreux commentaires sur la charge de travail d'une éducatrice en garderie. Ces commentaires soulignaient généralement des aspects du travail moins visibles ou méconnus, telles les heures supplémentaires et bénévoles consacrées à la préparation des activités, de participation aux comités, de rencontres de parents, etc... Toutefois, jamais on reproche la pertinence de ces activités. Lorsqu'on y fait référence, c'est davantage pour souligner la charge totale de travail réalisée en regard de la rémunération obtenue. L'insatisfaction au travail en regard de la somme de travail exigée doit se comprendre dans cette perspective.

> Au niveau du salaire, je trouve que l'on pourrait être un peu mieux rémunérée pour le travail investi. Il n'y a pas de chance d'avancement. C'est un travail très très fatiguant physiquement. Très stressant aussi à cause du bruit, du manque d'espace, du nombre d'enfants, de la responsabilité que l'on a... On a beaucoup de choses à faire chaque mois. Par exemple, réaliser un programme sur un sujet choisi, prévoir des

> thèmes, faire des activités en fonction de ceux-ci, tenir à jour les dossiers des enfants, rencontrer des parents, etc... Alors, il faut travailler souvent après les heures, le soir et même les fins de semaine... C'est très épuisant, et tout ceci c'est en plus du nombre d'heures passées avec les enfants. Alors, on ne fait pas seulement que GARDER des enfants. Je considère qu'on travaille autant que les enseignants alors que nos bénéfices marginaux et notre salaire ne sont pas aussi élevés.
> (questionnaire no 475)

Contrairement aux conditions matérielles de travail, plusieurs variables socio-démographiques affectent les résultats de son évaluation de la somme de travail exigée.

En premier lieu, soulignons que la variable sexe, plutôt discrète jusqu'à maintenant dans ce chapitre, est associée à des différences significatives (V=0,15). Ainsi, les hommes ont une idée plus déterminée que les femmes à l'égard de la charge de travail. Ils sont moins orientés vers une position indécise (plus ou moins: 6,3%) que leurs collègues féminins (22,5%). En conséquence, ils sont nettement plus satisfaits (71,8%) ou insatisfaits (21,9%) de la somme de travail exigée, comparativement aux femmes (respectivement 64% et 13,5%).

> Ici, nous ne parvenons pas à garder "nos hommes". Ils viennent un certain temps, puis ils s'en vont. Au début, ils trouvent cela une expérience extraordinaire. Mais, ils se fatiguent vite. Pour eux, la garderie est le plus souvent qu'une courte étape dans leur vie de travail. Ils font du "service social" en garderie comme dans certains pays on fait du service militaire...
> (questionnaire no 335)

Une seconde variable associée à des différences significatives de réponses à l'égard de la somme de travail exigée est le niveau de scolarité des sujets. En effet, les éducatrices en garderie qui ont poursuivi des études universitaires sont nettement moins satisfaites à l'égard de cette dimension du travail que les autres. De même, celles qui n'ont pas poursuivi leurs études au-delà du secondaire sont nettement plus satisfaites (81,5%) que l'ensemble des éducatrices (64,3%).

Tableau 4.10

La satisfaction au travail à l'égard de la somme de travail exigée suivant le niveau de scolarité

%	Pré-collégial (N=65)	Collégial non-complété (N=50)	Collégial (N=231)	Universitaire non-complété (N=43)	Universitaire (N=109)	Total (N=498)
Très peu ou peu satisfaisant	9.3	8.0	8.4	16.3	23.9	14.2
Plus ou moins	9.2	30.0	19.9	39.5	21.1	21.5
Assez ou très satisfaisant	81.5	62.0	67.9	44.2	55.1	64.3

V=0,13

Par ailleurs, nous avons aussi noté des différences significatives de réponses suivant la syndicalisation des travailleuses en garderie (V=0,18). Ainsi, 24,9% des éducatrices syndiquées sont insatisfaites de la somme de travail exigée, 24,8% sont plus ou moins satisfaites et 50,3% satisfaites; alors que ces pourcentages respectifs sont de 9,7%, 20,0% et de 70,3% chez les travailleuses non syndiquées.

Enfin, bien que le résultat des analyses ne soit pas significatif, nous avons noté une nette tendance chez les éducatrices oeuvrant auprès d'une clientèle composée surtout d'enfants de cols bleus à être légèrement moins satisfaites de cette dimension du travail. Compte tenu que l'écologie générale du travail en garderie est déterminée en majeure partie par la capacité de payer de ces usagers, il est probable qu'il existe certaines différences dans les conditions de travail et la tâche des éducatrices suivant leur clientèle. Mais, ces différences sont en général peu connues d'une garderie à l'autre parce qu'il existe peu de contacts entre les garderies sur ces sujets. À cet effet, il est probable que ce soit via leurs activités syndicales que les éducatrices en garderie aient le plus d'information sur les conditions de travail dans les autres garderies. On peut comprendre, en conséquence, que les syndiquées ont un niveau de satisfaction à l'égard du travail plus mitigée que les autres.

La considération retirée du travail exercé

Une quatrième dimension du travail qui suscite une faible satisfaction est la considération retirée de l'exercice du travail. En effet, si 64,9% se déclarent assez ou très satisfaites de cette dimension, 22,2% s'y révèlent plus ou moins satisfaites et 12,9% très peu ou peu satisfaites.

Depuis le début des années 70, les éducatrices en garderie ont régulièrement réalisé des activités de sensibilisation sociale afin de faire prendre conscience à leur environnement et aux décideurs politiques de l'importance de leur contribution dans les services à la petite enfance (Lalonde-Gratton, 1985). L'Office des services de garde à l'enfance a aussi cherché par différentes initiatives à valoriser la situation sociale des éducatrices. Plus récemment, certains éléments du secteur syndical se montrent de plus en plus conscient de la situation des éducatrices en garderie. Les garderies sont, de fait, des organisations éducatives mal connues et sous-développées. À cette méconnaissance s'en substitue une autre, plus douloureuse, celle du statut professionnel de la travailleuse en garderie.

La plupart des gens considèrent que "garder des enfants" c'est pas un travail. C'est encore une vieille mentalité de gardiennage... Pourtant, on travaille avec des êtres humains, et, en plus des petits êtres qui ont besoin de nous pour se développer, s'épanouir... Quand j'ai dit que j'allais suivre des cours pour aller travailler en garderie, on restait surpris. "Comment des cours pour garder des enfants maintenant!". Ça me choquait! Au début, j'étais fière. Tu veux travailler avec des enfants, tu trouves cela valorisant mais autour de toi... Aujourd'hui, quand le monde me demande en quoi es-tu? Je réponds "en garderie", puis je me sens un petit peu... J'ai pas honte de cela! Mais, je sens qu'à leurs yeux, "garderie" ce n'est pas grand chose...
(Luce)

Les gens, on dirait qu'ils voient pas... Ils disent: "Ah! vous travaillez en garderie, c'est l'fun les enfants. Vous jouez... Ils voient le jeu. Travailler en garderie, c'est pas l'éducation, c'est pas l'amour, c'est pas la tendresse...
(Guylaine)

Quelques caractéristiques socio-démographiques des sujets sont associées à des différences significatives de réponses à l'égard de la considération retirée du travail. Ainsi, il en est le cas de l'âge des sujets, de leur scolarité et de leur syndicalisation.

L'étude du tableau 4.11 nous révèle, encore une fois, l'insatisfaction plus marquée des éducatrices du groupe d'âges des 28-30 ans. En effet, ces dernières sont à 51,2% satisfaites de la considération retirée de leur travail, alors que cette moyenne pour l'ensemble des éducatrices est de 64,9%. Quant à la variable niveau de scolarité, elle produit des variations significatives (V=0,12) dans le même sens que celles précédemment observées. Si 77,6% des éducatrices n'ayant pas fait d'études post-secondaires sont satisfaites de cet aspect du travail, cela

est le cas de 71,1% de celles qui ont un collégial non-complété, de 66% de celles qui ont terminé leurs études au niveau collégial, de 50% de celles qui ont un cours universitaire non-complété et de 58% de celles qui ont terminé leur cours universitaire. En regard des diplômes en petite enfance, celles qui détiennent une Attestation d'études collégiales en techniques de garderie sont à 72,7% satisfaites, alors que c'est le cas de 67,5% de celles qui détiennent un Diplôme d'études collégiales en techniques de garderie et de 57,9% de celles qui détiennent un Baccalauréat en préscolaire-primaire.

Tableau 4.11

La satisfaction à l'égard de la considération retirée du travail suivant l'âge

%	24 ans et moins (N=128)	25-27 ans (N=155)	28-30 ans (N=82)	31 ans et plus (N=136)	Total (N=501)
Très peu ou peu satisfaisant	10.2	14.9	18.3	10.3	13.0
Plus ou moins	21.1	21.9	30.5	19.1	22.1
Assez ou très satisfaisant	68.7	63.2	51.2	70.6	64.9

V=0,12

Enfin, une dernière association significative (V=0,13), si 64,9% de l'ensemble des éducatrices sont satisfaites de la considération retirée du travail, cela est le cas de 69% de celles qui ne sont pas syndiquées et de 55,4% de celles qui le sont. Comme nous le soulignons plus haut, il est probable que la pratique syndicale par les multiples interactions qu'elles

occasionnent entre ses membres suscitent des remises en question qui se manifestent par un niveau de satisfaction moindre à l'égard de certaines dimensions du travail. De fait, suivant nos analyses, les travailleuses syndiquées se distinguent des autres travailleuses au niveau de leur degré de satisfaction à l'égard de seulement quatre dimensions du travail: les conditions matérielles, les chances d'avancement, la somme de travail exigée et la considération retirée du travail exercé. Face aux autres composantes du travail, elles ne sont ni plus satisfaites, ni moins. En définitive, les travailleuses syndiquées sont seulement un peu plus insatisfaites que les autres travailleuses à l'égard des dimensions du travail qui suscitent une insatisfaction importante ou une satisfaction mitigée.

En terminant cette section, soulignons qu'encore une fois nous n'avons pas trouvé d'autres variables socio-démographiques, professionnelles ou organisationnnelles qui affectent les résultats à ces quatre composantes du travail qui produisent une satisfaction plutôt mitigée.

Et de la satisfaction...

Depuis le début du chapitre, les différents résultats présentés ne sont pas sans témoigner d'un certain pessimisme à l'égard du travail en garderie. Sur les quinze composantes de notre instrument de mesure, trois suscitent une profonde insatisfaction et quatre un niveau de satisfaction très modéré. Il en reste huit. Ces huit composantes sont, par ordre croissant d'importance dans la contribution à la satisfaction au travail, présentées au tableau 4.12.

Tableau 4.12

Les principales composantes de la satisfaction au travail des éducatrices en garderie

Composantes	Moyennes	Rang
a) les relations avec les parents	4,00	6
b) les relations avec la (le) directrice (teur)	4,05	5
c) les relations avec les autres éducatrices (teurs)	4,25	4
d) le sentiment d'avoir accompli quelque chose	4,25	4
e) l'autonomie et la liberté d'action dont vous jouissez	4,33	3
f) le degré de responsabilité que vous possédez	4,35	2
g) l'utilisation de vos talents	4,35	2
h) les relations avec les enfants	4,72	1

L'étude du tableau nous révèle que pour l'ensemble des sujets, les relations avec les parents (4,00) et la directrice (4,05) suscitent assez de satisfaction et que les autres composantes suscitent un niveau de satisfaction qui se situe entre assez satisfaisant (cote 4) et très satisfaisant (cote 5). Les relations avec les éducatrices et le sentiment d'avoir accompli quelque chose génèrent un niveau de satifaction semblable (4,25). Au troisième rang, on retrouve la satisfaction à l'égard de l'autonomie et de la liberté d'action au travail (4,33). Mais est-ce vraiment un troisième rang? Car le degré de responsabilité et l'utilisation des talents ont un niveau de satisfaction similaire (4,35) à celui-ci. Enfin, au premier rang, presqu'au sommet de l'échelle de la satisfaction, on retrouve les relations avec les enfants (4,72). Dans le cadre des prochains paragraphes nous examinerons, tour à tour, les réponses obtenues à ces différentes composantes du travail.

Les relations avec les parents

Plus de trois sujets sur quatre (77%) considèrent les relations avec les parents comme étant assez (46,1%) ou très satisfaisantes (31%), 16,9% comme étant plus ou moins satisfaisantes et 6,1% comme étant insatisfaisantes.

Le niveau de satisfaction à l'égard de cette dimension du travail semble assez unanime auprès des sujets. Nous avons trouvé peu de variation entre les différents sous groupes d'éducatrices. Soulignons une tendance et une curiosité. La première, les éducatrices qui ont des enfants sont légèrement plus satisfaites à l'égard des parents. Seraient-elles plus compréhensives à l'égard de ceux-ci? La deuxième, il existe des écarts réels entre certaines régions. Ainsi, les parents de la Côte-Nord sont des vrais choux (moyenne = 4,50), alors que ceux du Saguenay-Lac St-Jean suscitent une satisfaction plus modérée (3,61). Les autres régions se situent entre ces deux pôles.

Lors de nos entrevues, de nombreuses éducatrices nous ont parlé de leurs relations avec les parents. Par ailleurs, nous avons posé plusieurs questions lors de l'enquête par questionnaire au sujet de ceux-ci. Nous présenterons ces résultats dans un chapitre ultérieur.

Les relations avec la (le) directrice (teur)

Nous avons rapporté, quelques paragraphes plus haut, un commentaire plutôt louangeux à l'égard de la tâche d'une directrice en garderie. Quiconque connaît un peu le milieu des garderies, sait jusqu'à quel point le travail d'une directrice (ou coordonnatrice) est délicat et nécessite de réelles habilités de gestion. Peu d'administrateur est aussi serré entre des "employés" et des "clients", tout en ayant le plus souvent personne pour partager la solitude qu'entraine tout acte administratif...

Près de quatre éducatrices sur cinq (78,1%), se déclarent assez (31,9%) ou très satisfaites (46,2%) des relations avec la direction de leur

garderie, 9,6% sont plus ou moins satisfaites et 12,3% se révèlent très peu ou peu satisfaites. Cette opinion est très largement répandue au sein des différents sous-groupes de sujets. De toutes les multiples analyses que nous avons faites, une seule variable est associée à une différence significative de réponses. Et ce n'est pas le fait d'être syndiquée ou non! Cette variable a joué jusqu'ici un rôle très secondaire, c'est la taille de la garderie. Eh bien oui! Le nombre total d'enfants dans la garderie est associé à des niveaux différents de satisfaction à l'égard des relations avec la directrice. Ainsi, tel que le révèle le tableau 4.13, le niveau de satisfaction est plus élevé dans les petites garderies (90,9%), c'est-à-dire celles dont la taille est de trente enfants et moins. Le niveau de satisfaction baisse drastiquement au sein des garderies de 31 à 40 enfants (66,7%), remonte au sein des garderies ayant de 41 à 50 enfants (81,5%) puis diminue progressivement à 73,8% au sein des garderies ayant plus de 60 enfants.

Tableau 4.13

La satisfaction à l'égard des relations avec la (le) directrice (teur) suivant la taille de la garderie

%	10-30 enfants (N=77)	31-40 enfants (N=81)	41-50 enfants (N=97)	51-60 enfants (N=91)	61 enfants et plus (N=84)	Total (N=430)
Très peu ou peu satisfaisantes	7.8	14.8	11.3	13.2	16.7	12.7
Plus ou moins	1.3	18.5	7.2	9.9	9.5	9.3
Assez ou très satisfaisantes	90.9	66.7	81.5	76.9	73.8	78.0

V=0,13

Comment comprendre ces résultats. En premier lieu, une petite garderie ne peut se permettre d'avoir une directrice à temps complet. Ainsi, cette dernière réalise une partie de sa tâche comme éducatrice. Comme telle, elle a de multiples interactions avec les éducatrices à temps complet et occupe un large répertoire de tâches. Dans une petite garderie les tâches sont moins spécialisées. Cela vaut autant pour la directrice que pour les autres travailleuses. Toutefois, cette organisation artisanale du travail possède un point de rupture qui se situerait au sein des garderies ayant entre 31 et 40 enfants. Il est probable qu'au sein de ces dernières, les directrices soient "sur-occupées", c'est-à-dire que si elles culminent des activités éducatives auprès des enfants à des tâches administratives plus lourdes que celles qu'on rencontre au sein d'une petite garderie, elles doivent être débordées dans l'une ou dans l'autre, voire dans les deux, d'où un niveau de satisfaction plus mitigé à leur égard.

Cela nous apparaît une explication fort valable. Nous faisons d'ailleurs l'hypothèse que le niveau de satisfaction des directrices en garderie, suit une courbe similaire à celle des éducatrices en regard de la taille de la garderie. Toutefois, nous introduisons la modification suivante, il est probable que les directrices les plus satisfaites à l'égard de leur tâche soient celles des garderies qui ont plus de quarante enfants. En effet, il faut comprendre que, si au sein d'une petite garderie les directrices ont un plus large éventail de tâches à réaliser, cela ne peut se faire sans qu'il y ait une certaine surcharge de travail pour cette dernière. Il existe des mérites indéniables à une certaine spécialisation des tâches. S'il peut apparaître intéressant, dans un premier temps, d'avoir de multiples tâches, cela se traduit par des coûts élevés en investissement humain. Par ailleurs, la spécialisation conduit à une efficacité certaine. Mais, pour qu'il y ait spécialisation, il faut qu'il y ait une certaine économie d'échelle et pour cela un volume minimal d'enfants. Par exemple, pour avoir des éducatrices responsables des enfants d'un groupe d'âges donné, il faut qu'il y ait un certain nombre d'enfants de cet âge. En étant responsable d'un certain nombre d'enfants d'une même tranche d'âge, cela simplifie l'organisation des activités pédagogiques et permet d'avoir une intervention pédagogique plus appropriée au développement de l'enfant.

Une situation similaire existe au niveau de l'administration d'une garderie... S'il existe une certaine lacune des recherches au niveau des éducatrices en garderie, force nous est de reconnaître la quasi absence de recherches auprès des directrices de garderie. Or, ces dernières jouent un rôle clef au sein de ces organisations.

> Le bien-être du personnel et le fait d'aimer ou de ne pas aimer travailler en garderie dépend énormément de la coordonnatrice de la garderie.
> (questionnaire no 452)

Les relations avec les autres éducatrices (teurs)

Une grande majorité (85,1%) des éducatrices sont assez (38,6%) ou très satisfaites (46,5%) des relations entre collègues, 11,2% plus ou moins satisfaites et 3,7% insatisfaites. Ce niveau de satisfaction se révèle être assez uniformément répandu au sein des éducatrices puisqu'aucune de nos variables n'affecte ces résultats.

Le sentiment d'avoir accompli quelque chose

Voilà une autre variable qui suscite un niveau de satisfaction généralisée. En effet, 85,5% des sujets sont très satisfaites (44,4%) ou assez satisfaites (41,1%) de cet aspect de leur travail, 10,5% plus ou moins satisfaites et 4% insatisfaites. Par ailleurs, aucune de nos variables socio-démographiques, professionnelles ou organisationnnelles n'affecte ces résultats.

L'autonomie et la liberté d'action au travail

La grande majorité (87,3%) des éducatrices en garderie se révèlent très satisfaites (50,4%) ou assez satisfaites (36,9%) de l'autonomie et de la liberté d'action dont elles jouissent dans l'exercice de leur travail, 9,8% se déclarent plus ou moins satisfaites et 2,9%

insatisfaites. Une seule variable est associée à une différence significative de réponses. Cette différence plutôt légère (V=0.11) est, chose curieuse, le pourcentage de personnel masculin au sein de la garderie. Cette variable est associée à la variation suivante: si 87,3% de l'ensemble des sujets sont satisfaites de l'autonomie et de la liberté d'action dans l'exercice de leur travail, c'est le cas de 93,1% des éducatrices qui oeuvrent au sein d'une garderie où le personnel masculin est de 15% et plus; de 86,2% des éducatrices de garderies composées de moins de 15% d'hommes et de 85,4% des éducatrices oeuvrant au sein de garderies composées uniquement de personnel féminin. Étrange! Mais, fort intéressant... Et nous ne trouvons aucune autre variable socio-démographique, professionnelle ou organisationnelle associée à cette composante de la satisfaction au travail. Par ailleurs, il ne s'agit pas ici d'une quelconque mesure erratique. En effet, il existe une tendance similaire à l'égard de la satisfaction face au degré de responsabilité dans l'exercice du travail. Cette dernière n'est toutefois pas significative, mais la tendance est fort présente...

Le degré de responsabilité au travail

Une autre composante à susciter un haut niveau de satisfaction au travail est le degré de responsabilité détenu dans l'exercice du travail. En effet, 89,1% des éducatrices se déclarent très satisfaites (50,6%) ou assez satisfaites (38,5%) de cette dimension du travail, alors que 7,6% s'y révèlent plus ou moins satisfaites et 3,3% insatisfaites. Le niveau de satisfaction à l'égard de cette composante du travail se révèlent être assez uniformément distribué au sein des différents sous-groupes de sujets. Aucune variable socio-démographique, professionnelle ou organisationnelle n'est associée de façon significative à ces résultats.

L'utilisation de ces talents

Suscitant un niveau de satisfaction similaire à ceux observés pour le degré de responsabilité au travail et le sentiment d'avoir accompli quelque chose, l'utilisation de ses talents dans l'exercice de ses tâches

quotidiennes constitue une importante source de satisfaction au travail. En effet, 89,7% se déclarent très satisfaites (47,6%) ou assez satisfaites (42,1%) face à cette dimension de leur travail, alors que 8,9% s'y révèlent plus ou moins satisfaites et 1,4% insatisfaites. Aucune variable socio-démographique, professionnelle ou organisationnelle est associée à une différence significative de réponses face à cette composante du travail. Nous avions souligné, en début de chapitre, l'étroite corrélation que Kornhauser (1971) avait trouvée dans ses recherches entre l'insatisfaction au travail et certaines éléments de santé mentale (anxiété, stress, estime de soi, etc.). Ce chercheur avait particulièrement souligné la forte relation qui existe entre une santé mentale équilibrée et le sentiment qu'ont les travailleurs à pouvoir utiliser adéquatement leurs talents dans l'exercice de leur travail. Si ces conclusions sont exactes on peut anticiper que les éducatrices en garderie sont susceptibles d'être en bonne santé mentale, du moins en regard de l'utilisation de leurs talents.

Les relations avec les enfants

Les relations avec les enfants constituent la plus importante source de satisfaction au travail des éducatrices en garderie. En effet, 97,9% des éducatrices en garderie sont très satisfaites (76,1%) ou assez satisfaites (21,8%) des relations qu'elles ont avec les enfants, alors que 1,6% sont plus ou moins satisfaites et 0,5% insatisfaites. Un tel consensus limite considérablement notre capacité à analyser les réponses par sous-groupes. Ainsi, nous ne pouvons pas utiliser nos coefficients statistiques habituels pour explorer l'existence de relations significatives. Par ailleurs, il ne s'agit plus de comparer les "satisfaites" avec les "insatisfaites" mais bien plutôt de mesurer des nuances entre les "très satisfaites" et les "assez satisfaites". Suivant cette dernière méthode, deux variables émergent quelque peu. Mais, il s'agit là de tendances.

En premier lieu, l'âge des sujets est associé à quelques variations intéressantes. En effet, si 76,1% de l'ensemble des éducatrices sont *très satisfaites* de cet aspect de leur travail, c'est le cas de 87% de celles qui ont 24 ans et moins, de 73,9% des 25-27 ans, de 63,4% des

28-30 ans et de 75,2% de celles qui ont 31 ans et plus. C'est une nuance dans le niveau de satisfaction, mais c'est une nuance visible. Lorsqu'on est jeune on est passionné des relations établies avec les enfants. Puis avec le temps, cet aspect devient plus relatif, d'autres préoccupations émergent... Encore une fois, les 28-30 se distinguent. C'est l'époque de l'une des crises du cheminement professionnel, voire personnel... Mais, la crise se résout. Alors, on n'a ni la passion des débuts, ni la morosité d'un premier bilan, on fait la moyenne...

Une deuxième et dernière variable associée à quelques variations intéressantes est la nature socio-économique de la clientèle fréquentant la garderie. Mais, il est nécessaire de souligner qu'il s'agit encore là de variations dans un niveau élevé de satisfaction. Donc, si 76,1% de l'ensemble des éducatrices se déclarent *très satisfaites* des relations avec les enfants, c'est le cas de 67,5% de celles qui oeuvrent au sein de garderies constituées surtout d'enfants de cols bleus, de 77,8% de celles qui oeuvrent au sein de garderies composées surtout d'enfants de cols blancs, de 74,7% de garderies composées d'enfants de professionnelles(els), et de 85,1% de celles qui oeuvrent au sein de garderies où elles ne parviennent pas à identifier la prédominance d'une classe sociale plus qu'une autre.

Mais un questionnaire de sondage est un instrument assez limité pour avoir des informations nuancées sur un tel sujet. Heureusement que dans le cadre de notre enquête, nous avons aussi utilisé l'entrevue. À cet effet, il nous apparaît opportun de présenter le cas de Thérèse.

Thérèse travaille depuis bientôt trois ans dans une garderie à but lucratif, située dans un quartier montréalais fortement cosmopolite et défavorisé. Au moment de notre enquête, Thérèse était en phase de bilan, un bilan de trois années de pratique professionnelle en milieu de garderies. Certes, on dira que c'est un tableau au noir... Que c'est exagéré... Que la réalité n'est pas si dure... Peut-être, mais la vie d'une éducatrice en garderie, ce n'est pas qu'une histoire à l'eau de rose... Et Thérèse réussit

admirablement à nous esquisser à coups de fusain une certaine réalité de l'envers du décor quotidien.

Non, les relations avec les enfants ne sont pas satisfaisantes. Je veux dire que ce n'est pas complet pour un travail. Non, ce n'est pas satisfaisant. Dans notre travail, il faut faire attention, parce que seulement avoir une relation avec des enfants, cinq jours par semaine...

Mes enfants, ils sont assez complexes, il faut toujours être près d'eux et être attentionné à ce qu'ils font, et, à un moment donné, on a plus de temps pour nous. On n'a plus assez d'énergie pour faire ce qu'on a besoin de faire. Moi, je ne trouve pas ça satisfaisant, c'est trop limité. Puis, l'on n'a pas tout le matériel nécessaire, tout le personnel nécessaire pour avoir des activités qui soient variées... À ce moment-là, ce n'est pas satisfaisant pour nous-autres parce qu'on ne peut pas travailler. On travaille avec le minimum de matériel, le minimum d'aide et de spécialistes dans le milieu des garderies. Au niveau de moi-même, ce n'est pas satisfaisant comme vie parce qu'on a besoin de contacts avec les adultes nous-aussi...

Je trouve que c'est beaucoup de responsabilités. Je trouve que c'est très délicat. Les enfants, lorsqu'ils sont en grand nombre, c'est même dangereux. De plus, ce qui est difficile, c'est que tu ne peux pas arriver à faire ce que tu veux avec eux. Tu ne peux pas arriver à changer leur caractère. Tu peux l'améliorer un peu, mais juste un peu. Et, tu sais que quand ils retournent à la maison, ils ont d'autres problèmes à cause des parents qui ne sont pas assez attentifs aux enfants ou qui n'ont pas le temps de s'en occuper. Ça fait que tout le travail que tu fais est souvent inutile.
(Thérèse)

Le témoignage de Thérèse est particulièrement intéressant. Il ne nie pas l'importante satisfaction au travail que peut susciter les relations avec les enfants. Mais, il permet d'en cerner ses limites, et ce sont ces limites mêmes qui rendent crédible l'existence d'un niveau de satisfaction ancré dans le réel. Nous ne sommes plus dans l'univers de l'utopie, mais dans celle d'une pratique sociale réelle. C'est intéressant les enfants, mais c'est aussi aliénant...

Dans le cadre d'un prochain chapitre, nous aborderons sous d'autres aspects l'attitude des éducatrices dans leurs relations avec les enfants.

La satisfaction au travail: partir ou rester là?

Nous avons eu la curiosité de vérifier les liens pouvant exister entre nos composantes de la satisfaction au travail et le projet d'avenir professionnel prochain des éducatrices en garderie. À cet effet, on se rappellera qu'au chapitre précédent nous avions indiqué que 21,9% des éducatrices prévoient quitter le domaine des services de garde, 31,4 % veulent conserver le même emploi, 9,7% veulent changer d'employeur, 2% veulent garder des enfants à leur domicile et, enfin, 35% se révèlent indécises face à cette question.

Les analyses ont révélé que tous les indicateurs de la satisfaction au travail sont associés à des variations significatives avec la variable projet d'avenir. L'étude du tableau 4.14 nous indiquent que les éducatrices qui songent à quitter le milieu des services de garde ont tendance à éprouver moins de satisfaction que les autres éducatrices sur l'ensemble de nos mesures de la satisfaction au travail. À noter, toutefois, que l'écart est plutôt modeste au sein de la composante degré de responsabilité dans le travail. Si l'on désire quitter ce milieu de travail, ce n'est pas parce que l'on croît avoir un travail où le degré de responsabilité est peu élevé. De fait, celles qui songent à quitter sont d'abord davantage moins satisfaites de la considération retirée de

l'exercice de l'emploi (V=0,27), de la somme de travail exigée (V=0,26) et des conditions matérielles de travail (V=0,23).

Par ailleurs, celles qui songent à conserver un emploi dans le secteur des services de garde, mais à changer d'employeur, sont nettement moins satisfaites des relations avec la directrice, avec les éducatrices, de la somme de travail exigée et des relations avec la collectivité. Elles se révèlent aussi, mais à un degré moindre, d'une satisfaction plus modérée à l'égard des chances d'avancement, de la sécurité, du sentiment d'accomplissement et de l'autonomie au travail. Toutefois, si l'on désire changer d'employeur au sein du milieu des services de garde, on ne se révèle pas de façon marquée plus ou moins satisfaites de la considération retirée de l'exercice du travail, des relations avec les enfants et leurs parents et de l'utilisation de ses talents. En définitive, celles qui anticipent changer d'employeur se distinguent de leurs collègues qui veulent quitter le milieu des services de garde.

Les éducatrices qui veulent conserver leur emploi actuel se différencient-elles des autres en regard de la satisfaction au travail? Eh, bien oui! En effet, elles sont plus satisfaites que les autres éducatrices sur l'ensemble des composantes. Il est intéressant de noter que c'est en regard de la satisfaction face à la considération retirée du travail qu'elles se démarquent le plus. En effet, 86% d'entre elles sont satisfaites de cette dimension, alors que cela n'est le cas que de 65,4% de l'ensemble des sujets, de 62,5% de celles qui songent à changer d'employeur et de 40,4% de celles qui songent à quitter le domaine des services de garde. Il faut aussi noter que des variables associées à la considération se révèlent aussi très positives. Ces variables sont principalement les relations avec la collectivité, les relations avec la directrice, les parents, etc... Il est fascinant d'observer comment la considération peut être importante dans la satisfaction et la réalisation de soi au travail. C'est une composante de la satisfaction au travail qui n'émerge en aucun endroit dans un budget, et qui pourtant est bien souvent sous-utilisée...

Enfin, nous avons cherché à savoir si les indécises avaient un profil de satisfaction au travail semblable à celui des éducatrices qui songent à quitter ou à celui des éducatrices qui songent à changer d'employeur ou à conserver le même emploi. En premier lieu, il faut souligner que les indécises face à leur avenir professionnel n'ont pas été plus souvent que les autres "plus ou moins satisfaites", une position quelque peu indécise, sur nos échelles de satisfaction au travail. De fait, l'écart le plus prononcé concerne la composante considération retirée de l'exercice du travail. Dans ce cas, 22,2% des sujets se révèlent plus ou moins satisfaites de cette dimension, alors que c'est le cas de 26,7% de celles qui sont indécises à l'égard de leur avenir professionnel. C'est un écart plutôt mince. Les indécises n'ont pas un profil qui caractérise celles qui veulent quitter, ni d'ailleurs celles qui veulent rester dans le milieu soit auprès du même employeur ou auprès d'un autre employeur. En fait, les indécises ont un profil qui s'apparente plus au profil de l'ensemble de la population. En conséquence, nos analyses ne permettent pas d'identifier un profil particulier de satisfaction au travail chez les indécises face à leur avenir professionnel au sein des garderies, qui aurait pu nous aider à percevoir chez ces dernières une tendance soit vers un changement d'employeur ou soit un abandon du travail en garderie.

Toutefois, ces analyses ont permis de mettre en lumière les profils en regard de la satisfaction au travail de celles qui désirent quitter le milieu des services de garde et de celles qui songent à changer d'employeur. Le premier profil étant en quelque sorte le paroxisme du deuxième, où la perception de la considération retirée de l'exercice de son travail joue un rôle clef.

Tableau 4.14

Les projets d'avenir suivant les composantes de la satisfaction au travail

%	Quitter	Rester, mais changer d'employeur	Rester auprès du même d'employeur	Indécises	Toute la population
Conditions matérielles	41.3	49.0	80.6	64.6	62.9
Chances d'avancement	13.9	10.6	39.3	21.8	24.4
Considération	40.4	62.5	86.0	63.4	65.4
Salaire	16.4	22.4	43.7	28.2	29.9
Sécurité	47.3	47.9	72.8	59.1	59.8
Autonomie au travail	79.1	79.6	93.0	90.3	87.6
Responsabilité	87.3	83.7	96.2	86.3	89.4
Utilisation de ses talents	78.9	93.9	96.8	89.1	89.8
Sentiment d'accomplissement	71.3	73.5	96.2	89.1	85.8
Relations éducatrices	78.2	61.2	94.3	88.5	85.3
Relations directrice	68.8	45.5	92.7	80.7	78.3
Relations enfants	93.6	95.9	100.0	98.9	97.8
Relations parents	61.8	75.5	86.7	77.7	76.8
Relations collectivité	23.1	28.6	59.2	45.1	42.9
Somme de travail	40.6	42.9	80.8	72.4	65.1

Méthodologie 1) Uniquement les additions des cotes (4) assez satisfaisant et (5) très satisfaisant sont présentées

2) La catégorie "Garder des enfants à la maison" est exclue à cause du petit nombre de sujet (N=10)

Du côté des enseignants...

Nous avons mentionné, en début de chapitre, que l'instrument de mesure que nous avons utilisé pour mesurer la satisfaction au travail des éducatrices en garderie, avait déjà été employé auprès d'enseignants québécois. Il nous est apparu intéressant à ce stade-ci de comparer les résultats obtenus entre cette enquête et celle réalisée auprès d'enseignants québécois (voir Pelletier, 1978, 1987). À noter que toute comparaison nécessite une certaine prudence et cela est particulièrement de mise dans notre cas. Parmi les limites à la comparaison, notons que les informations dont nous disposons dans le secteur scolaire proviennent exclusivement d'enseignants du secondaire. Il aurait été probablement plus intéressant d'avoir des enseignants du préscolaire ou du primaire. La deuxième enquête auprès des enseignants fut réalisée auprès d'un sous-groupe d'enseignants qui avaient participé à l'enquête de 1978. Ceux qui désirent plus de détails sur ces enquêtes peuvent référer à l'ouvrage *Sept ans une école québécoise* (Pelletier, 1987).

Les résultats comparatifs sont présentés au tableau 4.15. L'étude de ce dernier laissera songeuses beaucoup d'éducatrices en garderie. En effet, si les éducatrices en garderie et les enseignants ont des profils de satisfaction au travail quelque peu similaires, les premières ont, dans l'ensemble, un niveau de satisfaction supérieur aux enseignants de nos enquêtes. Cette situation déjà observable en 1978 s'avère encore plus marquée en 1985. Il est intéressant de souligner ici que l'enquête de 1985 auprès des enseignants s'est déroulée au même moment que l'enquête auprès des éducatrices en garderie.

Toutefois, deux composantes du travail suscitent un niveau de satisfaction inférieur auprès des éducatrices en garderie, il s'agit du salaire et des relations avec la collectivité. Dans les deux cas, les éducatrices en garderie manifestent plus d'insatisfaction que les enseignants de l'enquête de 1978 et de l'enquête de 1985. Par ailleurs, les éducatrices sont nettement plus satisfaites que les enseignants à l'égard des différentes composantes du travail associées à l'autonomie

professionnelle et à la réalisation de soi. Il en est de même des relations avec les enfants.

Enfin, il est intéressant de constater que la satisfaction au travail est aussi un concept relatif. En effet, les enseignants manifestent un niveau de satisfaction plutôt modéré à l'égard de certains aspects de leurs conditions de travail qui, aux yeux des éducatrices en garderie, seraient la réponse à bien des soucis.

Tableau 4.15

Résultats comparatifs de la satisfaction au travail entre éducatrices en garderie et enseignants du secondaire québécois

Composantes	Moyennes		
	Éducatrices en garderie (N=512)	Enseignants (1978) (N=619)	Enseignants (1985) (N=46)
a) Les conditions matérielles de travail	3.64	3.55	3.22
b) Les chances d'avancement	2.47	2.75	1.97
c) La considération que vous retirez de votre travail	3.71	3.50	2.95
d) Le salaire	2.63	3.86	2.82
e) La sécurité	3.48	3.23	3.40
f) L'autonomie et la liberté d'action dont vous jouissez	4.33	3.85	3.61
g) Le degré de responsabilité que vous possédez	4.35	3.88	3.43
h) L'utilisation de vos talents	4.35	3.57	3.45
i) Le sentiment d'avoir accompli quelque chose	4.25	3.86	3.48
j) Les relations avec les autres éducatrices ou enseignants	4.25	3.89	3.86
k) Les relations avec la direction	4.05	3.79	3.80
l) Les relations avec les enfants	4.72	4.08	3.93
m) Les relations avec les parents	4.00	-	-
n) Les relations avec la collectivité	3.18	3.52	3.40
o) La somme de travail exigée	3.63	3.81	2.89

Remarques: i) La cote (1) très peu satisfaisant et la cote (5) très satisfaisant.

ii) La composante "les relations avec les parents" était absente du questionnaire des enseignants.

désigner les facteurs motivateurs et les termes facteurs extrinsèques pour désigner les facteurs d'hygiène.

En somme, la satisfaction et l'insatisfaction au travail seraient situées sur des continuums différents. Selon Herzberg, les facteurs motivateurs sont la nature du travail (autonomie et responsabilité), la réalisation de soi au sein du travail, la reconnaissance pour le travail accompli et les chances d'avancement. Les facteurs d'hygiène sont le style de supervision et de contrôle, les relations interpersonnelles, le salaire, les politiques du personnel, la sécurité d'emploi et les conditions physiques de l'environnement de travail. Toutefois, il est à noter que plusieurs études réalisées en milieu éducatif ont démontré que les relations avec les clients (enfants, élèves, étudiants) constituaient une source importante de motivation au travail (voir Pelletier, 1978). Les travaux d'Herzberg ont surtout été réalisés au sein d'entreprises commerciales, manufacturières et industrielles. Au sein d'une garderie, il faut considérer les relations avec les enfants comme étant un facteur de motivation au travail et non comme un simple facteur d'hygiène.

Nous avons demandé aux sujets de notre enquête de nous indiquer, à partir de notre liste, les trois composantes du travail qu'elles considéraient comme étant les plus motivantes. Nous avons par la suite cumulé les réponses afin de déterminer celles qui avaient les fréquences les plus élevées. L'étude du tableau 4.16 nous révèle que le premier facteur de motivation au travail est les relations entre éducatrices. Puis, les composantes autonomie et la liberté d'action, relations avec les enfants et sentiment d'avoir accompli quelque chose se classent dans les facteurs motivationnels les plus importants. Par ailleurs, celles qui suscitent la motivation la plus ambiguë sont les chances d'avancement, la sécurité d'emploi, la somme de travail exigée et les conditions matérielles de travail.

À l'égard de la théorie d'Herzberg, les éducatrices rejointes par notre enquête se distinguent quelque peu. Si, grosso modo, elles se

comparent aux autres travailleurs étudiés par ce chercheur, elles se différencient par l'importance que constituent les relations entre collègues au sein de leur milieu de travail. En effet, dans la dynamique du travail en garderie, l'équipe de travail prend une place majeure. Cette situation s'explique certainement par la nature même du travail, des responsabilités qui y sont inhérentes et de la coodination importante que nécessite une intervention auprès de jeunes enfants. Par ailleurs, certaines sources, théoriquement majeures, pour la motivation au travail font tellement défaut (ex.: chances d'avancement, considération retirée du travail) qu'il doit se développer un fort sentiment d'appartenance et de solidarité entre éducatrices.

Nous avons eu à cet effet une expérience marquante. Lorsque nous avons interviewé Renelle en 1983 pour le premier volet de notre recherche (Pelletier, 1984), elle terminait à temps partiel des études pour l'obtention d'un Baccalauréat en préscolaire-primaire. Elle avait entrepris ces études pour sortir du milieu des garderies... Lors de notre entrevue de 1986, elle avait obtenu ce diplôme et avait refusé deux emplois qui l'intéressaient au sein d'écoles primaires. Elle ne parvenait tout simplement pas à quitter son équipe de travail. C'était quelque chose comme sa famille... Il est intéressant de souligner que dans son enquête auprès d'ex-éducatrices en garderie, Robinson (1979) avaient révélé l'existence de deux raisons majeures lorsqu'une éducatrice quittent son emploi, d'abord le salaire (39%), ensuite les relations interpersonnelles avec les collègues de travail (21%).

Un fort sentiment d'appartenance de groupe et la croyance en l'importance de la mission sociale de son travail semblent avoir aidés, jusqu'à maintenant, plusieurs éducatrices en garderie à persévérer dans leur emploi en dépit de l'existence de facteurs motivationnels déficients et de plusieurs conditions hygiéniques qui nécessitent d'être améliorées. S'il faut être missionnaire (ou femme!) pour persévérer dans un emploi aux contours parfois fort ingrats, on ne peut que rester songeur face à la qualité de la vie au travail en garderie si la dynamique organisationnelle de celle-ci est sujette à de fortes tensions.

Tableau 4.16

Les composantes de la satisfaction au travail en garderie considérées comme les plus motivantes

Composantes	%
Relations avec les éducatrices(eurs)	18.0
Autonomie et liberté d'action	13.5
Relations avec les enfants	13.0
Sentiment d'avoir accompli quelque chose	12.6
Relations avec les parents	9.7
Utilisation de vos talents	6.4
Le salaire	5.8
Degré de responsabilité	4.6
Relations avec la collectivité	4.1
Relations avec la direction	3.7
Conditions matérielles de travail	2.7
Considération retirée du travail	2.7
Somme de travail exigée	1.7
La sécurité d'emploi	0.8
Les chances d'avancement	0.6

Remarque: Les résultats présentés sont le cumul de trois choix ramenés sur une base de 100% (voir questionnaire en appendice).

Stress, burn-out et satisfaction au travail en garderie: une revue des écrits

Le travail en garderie auprès des enfants semble être un terrain particulièrement propice au stress et à l'épuisement professionnel (burn-out). Nous avions déjà souligné au chapitre précédent que les éducatrices en garderie considéraient leur travail comme beaucoup plus fatiguant physiquement et engendrant davantage de stress que les autres emplois. Les causes de cette situation sont très diversifiées et selon les auteurs, elles proviennent, soit de la nature même du travail, soit des conditions de travail ou même des deux à la fois. Mais définissons tout d'abord ce qu'est le stress et le burn-out et voyons comment ceux-ci agissent sur le travailleur et son milieu de travail.

Selye (1974) définit le stress comme une réponse non-spécifique de l'organisme à toute demande qui lui est faite. Selon Goens et Kuciejczyk (1981) les causes du stress proviennent soit de sources externes, telles le milieu de travail, les relations interpersonnelles ou soit de sources internes, telles les attentes de la personne elle-même, ses attitudes.

Selon Jorde (1982), trois caractéristiques générales se dégagent de l'épuisement professionnel: un épuisement total, tant physique qu'émotionnel, un accroissement du manque d'intérêt envers l'emploi occupé et la vie en général et enfin un manque de confiance en soi. Cet épuisement professionnel provient, selon Daley (1979), de l'aliénation causée par l'emploi, ce qui entraîne une baisse de satisfaction et de performance. Costello et Zalkind (1963) indiquent que lorsque la frustration et les tensions augmentent ou persistent pendant une longue période de temps, les effets de l'épuisement professionnel commencent à se faire sentir. Le travailleur consacre alors un fort pourcentage de son énergie à combattre le stress ce qui entraîne une désorganisation de performance et une baisse d'efficacité. Daley (1979) va encore plus loin dans les conséquences possibles du burn-out sur le travailleur en soutenant que dans les premiers stages du burn-out, le stress peut être

fonctionnel car la situation représente un défi pour le travailleur et augmente sa motivation et sa productivité, mais que plus le stress augmente, moins le travailleur peut le gérer. Celui-ci développe alors de l'anxiété et de la frustration. Rendu à ce stade, le travailleur démissionne, devient bureaucrate ou craque physiquement et mentalement.

Certaines catégories de travailleurs semblent plus touchées que d'autres par le burn-out. Selon Pines et Aronson (1981) l'épuisement professionnel risque de se retrouver plus fréquemment chez les gens travaillant en contact personnel avec d'autres gens, dans des situations impliquant un côté affectif et qui perçoivent donner davantage qu'ils ne reçoivent. La nature même du travail des éducatrices en garderie semble donc favoriser particulièrement l'apparition de l'épuisement professionnel ou burn-out.

Pour Maslach et Pines (1977), les causes du stress et du burn-out, dans le domaine de la petite enfance, proviennent surtout de la situation, de la pression qui émerge de cet emploi, de ces fonctions et de ces contacts entre les travailleurs et les enfants. Hyson (1982) postule pour sa part qu'une des causes du stress rencontré fréquemment chez les personnes travaillant auprés des jeunes enfants est lorsque l'atteinte des buts fixés est contrariée ou bloquée. Les éducatrices se fixent des idéaux élevés qui sont souvent détournés en cours d'année, soit par les enfants eux-mêmes, soit par les parents ou encore par le manque de soutien des collégues. Lorsque les buts fixés ne sont pas atteints, cela devient une source de frustration. Selon cette auteure, les pressions d'accomplissement sont également cause de stress. Travailler auprés de jeunes enfants, n'ayant jamais joui d'un statut professionnel élevé, les éducatrices (comme les enseignantes) seraient donc portées à demander un haut niveau de rendement à leur groupe afin de recevoir l'approbation et la reconnaissance sociale des autres. Ce comportement entraine alors le stress de la productivité. Pour Maslach et Pines (1977) et Hyson (1982) le côté imprévisible que représente le travail en garderie auprés des enfants est un autre agent stressogéne et ce, surtout pour les éducatrices qui favorisent la créativité, les jeux spontanés, l'exploration et les programmes ouverts.

Plusieurs auteurs ont observé que les conditions de travail pouvaient également être sources d'insatisfaction, de stress et même de burn-out pour les éducatrices. L'étude de Whitebook et al. (1981), a révélé que les sources d'insatisfaction des éducatrices face à leur travail se situaient au niveau du temps supplémentaire et des pauses non-rémunérées, du nombre élevé d'heures de travail passées auprès des enfants et au haut ratio éducatrice/enfants. Les résultats d'une étude de Maslach et Pines (1977) révèlent que les éducatrices travaillant un plus grand nombre d'heures que les autres sont davantage stressées et développent des attitudes négatives face à leur travail. Tout comme l'ont démontré Whitebook et al. (1981), cette situation existe davantage lorsque ce temps supplémentaire est affecté à un travail direct avec les enfants, la qualité des interactions entre éducatrice et enfants ayant tendance à se détériorer à mesure que la quantité de ces interactions augmente. Par contre, lorsque cet excédent de travail consiste à faire des tâches administratives, sans contact avec les enfants, cette attitude négative apparaît moins fréquemment.

Le salaire ne semble pas non plus le moindre des soucis des éducatrices, comme le confirme l'étude de Robinson (1979), qui a interrogé d'ex-travailleurs et travailleuses en garderie. À la question: quels facteurs les auraient incités à conserver leur emploi dans les garderies? de meilleurs salaires se révèle être le facteur qui a récolté le plus grand nombre de réponses (39%). Un deuxième facteur d'insatisfaction qui ressort de cette étude, est les relations interpersonnelles avec les collègues de travail, qui a récolté 21% des réponses. À ce sujet, Pettygrove et Greenman (1984) ont observé que les garderies semblent être un endroit fertile pour les conflits. Cela s'explique, selon eux, par la diversité de milieux et de statuts des adultes qui travaillent ensemble et ce, souvent dans des conditions pénibles. Cela s'explique également par la diversité des idées et des attitudes que ceux-ci ont à propos de la nature et de la valeur de leur travail. Selon ces auteurs, bien que la garderie soit un milieu de travail propice à la collégialité et à la communication, plusieurs milieux sont caractérisés par la routine et les relations interpersonnelles statiques. Une autre source potentielle de conflit que

l'on retrouve dans les garderies sont les relations que les éducatrices entretiennent avec les parents. Ces conflits peuvent survenir, selon Joffe (1977), surtout si le personnel vient d'un milieu extérieur à celui de la garderie, s'il est d'origine ethnique différente ou encore s'il a des valeurs, des attitudes ou des façons de faire différentes. L'auteur soutient de plus, que ce ne sont pas uniquement les problèmes reliés à l'éducation des enfants qui peuvent être conflictuels. Les éducatrices s'attendent en effet à ce que les parents puissent comprendre les limites de la garderie (enfants malades, problèmes de propreté des enfants, les conséquences des retards des parents) et d'un autre côté, les parents s'attendent également à ce que le personnel de la garderie soit compréhensif sur ces mêmes points. Ces facteurs sont susceptibles d'engendrer des tensions et des conflits entre les deux parties. Enfin, Whitebook (1984) a observé deux autres sources d'insatisfaction qui sont: le manque de mobilité à l'intérieur de la profession ainsi que l'insécurité d'emploi.

Suite aux insatisfactions et au stress reliés à la nature de l'emploi et aux conditions de travail, un fort taux de roulement est observé dans les garderies. Pour Freudenberger (1977) et Mattingly (1977), le fort taux de roulement dans les garderies est inévitable, car le burn-out serait endémique à l'emploi.

Les résultats de l'étude de Whitebook et al. (1981) révèlent à cet égard que 20% des éducatrices envisageaient de quitter ce domaine d'emploi dans l'année suivante, et seulement 25% d'entre elles se voyaient faire ce métier toute leur vie malgré leur formation dans ce secteur de travail.

Cette instabilité du personnel dans le domaine des garderies limiterait, selon Whitebook (1984), les efforts qui peuvent être faits en vue de construire un environnement consistant, créatif et qui réponde adéquatement aux besoins des enfants et de leurs familles. La victime de ce fort taux de roulement est donc, la qualité des soins accordés aux enfants.

Certains auteurs prétendent que les garderies pourraient améliorer leur climat organisationnel afin de maintenir leur personnel et augmenter leur satisfaction au travail. Maslach et Pines (1977) soutiennent, pour leur part, que des ratios moins élevés, des pauses régulières et une meilleure communication entre les membres du personnel peuvent favoriser les éducatrices. Ces mesures leur permettraient, selon eux, de travailler avec moins de stress et de développer moins d'attitudes négatives. D'autre part, les auteures de l'enquête menée à San Francisco (Whitebook et al., 1981) recommandent les solutions suivantes afin de contrer l'épuisement professionnel: l'introduction d'une plus grande variété de tâches, la réduction du nombre d'heures travaillées directement avec les enfants, l'augmentation du support des pairs et de la communication entre les employées, l'accroissement de l'implication des éducatrices dans les décisions; la réévaluation des différents postes de travail afin d'éviter le sentiment d'inéquité entre les différentes travailleuses; enfin la mise en place d'une politique pour les pauses et d'une politique de remplacement pour les journées de maladie.

Malgré les sources d'insatisfaction et de tension qui ressortent des études, les éducatrices éprouvent de la satisfaction à l'égard de leur travail. Pettygrove (1980) soutient en effet que les éducatrices expriment des valeurs positives à propos d'elles-mêmes et de leur travail. Leur appréciation du travail semble indépendante des récompenses financières qu'elles en retirent et du statut attribué à leur occupation. L'étude de Whitebook et al. (1981) révèle que 75% des éducatrices considèrent que leur travail auprès des enfants, essence même de leur emploi, est une importante source de satisfaction. Elles aiment le feedback immédiat qu'elles reçoivent, les contacts physiques avec les enfants et l'observation de leur évolution. Selon Whitebook (1984), elles apprécient également l'autonomie, la flexibilité et l'absence de monotonie que leur procure un tel emploi. Elles affirment de plus, que leur travail leur permet d'évoluer grâce aux apprentissages constants que celui-ci favorise.

Les faits saillants

- Les éducatrices en garderie rejointes par notre enquête sont relativement satisfaites des diverses composantes de leur travail.

- Les chances d'avancement et le salaire suscitent une insatisfaction assez généralisée, alors que les relations avec les enfants suscitent le plus haut degré de satisfaction.

- Les analyses réalisées sur les différentes composantes de la satisfaction au travail ont révélé que certaines variables socio-démographiques étaient associées à des variations significatives du niveau de satisfaction au travail. Ces dernières sont principalement l'âge des sujets et leur niveau de scolarité.

- Les éducatrices âgées de plus de 31 ans et de moins de 24 ans affirment être plus satisfaites du statut général de l'emploi que celles âgées entre 28 et 30 ans.

- Les éducatrices plus scolarisées sont en général moins satisfaites du statut de leur emploi que celles qui sont moins scolarisées. Et cela quelque soit leur âge. Ainsi, les éducatrices détenant un DEC en techniques de garderie retirent plus de satisfaction à l'emploi en garderie que celles qui détiennent un baccalauréat en préscolaire- primaire.

- Par ailleurs, d'autres variables de nature contextuelle ou professionnelle sont aussi associées à des variations significatives de réponses. Ce sont principalement le fait d'être syndiquée ou non, l'appartenance de classes sociales des enfants fréquentant la garderie et la taille de la garderie.

-> Les éducatrices syndiquées sont dans l'ensemble moins satisfaites de certaines composantes du travail (ex : somme de travail exigée) que les autres éducatrices.

-> La satisfaction à l'égard des relations de travail avec la directrice apparaît suivre une courbe curvi-linéaire. En effet, elle serait très élevée (90,9%) au sein des petites garderies (10 à 30 enfants), plutôt modérée (66%) au sein des garderies de taille intermédiaire (31 à 40 enfants) et se situant entre ces deux extrêmes pour les garderies de plus grande taille. Toutefois, dans ce dernier cas, il y a une nette propension à être davantage satisfait dans les garderies de taille moins importante (41-50 enfants: 81,5%; 51-60 enfants: 76,9%; plus de 60 enfants: 73,8%).

-> L'orientation à rester ou à quitter son emploi est associée à plusieurs composantes de la satisfaction au travail. Ainsi, celles qui songent à le quitter sont d'abord davantage moins satisfaites de la considération retirée de l'exercice de l'emploi, de la somme de travail exigée et des conditions matérielles de travail. Celles qui songent à conserver un emploi dans le secteur des services de garde, mais à changer d'employeur, sont nettement moins satisfaites des relations avec la directrice, avec les éducatrices, de la somme de travail exigée et des relations avec la collectivité. Enfin, celles qui désirent conserver leur emploi actuel sont plus satisfaites que les autres éducatrices de l'ensemble des composantes du travail. Notamment, elles sont davantage satisfaites de la considération retirée du travail d'éducatrices en garderie.

CONCLUSION

Au terme de ce travail, nous allons revenir sur certains résultats. En premier lieu, rappelons que plus de 550 éducatrices en garderie participèrent à différentes étapes de cette recherche dont plus de 500 dans le cadre du sondage sociologique. Ce dernier révéla que les agents éducatifs en garderie sont d'abord des femmes (93,5%), et que leur âge moyen a progressé depuis le début des années 80 pour se situer aujourd'hui à environ 28 ans.

Pour plus de la moitié des sujets (56,3%), les études collégiales sont le plus haut niveau de scolarité réalisé. Un peu plus de trois éducatrices sur quatre (76,8%) ont suivi des cours relatifs à la petite enfance. Près du tiers (31,2%) ont suivi des cours en vue de l'obtention d'un Diplôme d'études collégiales (DEC) en techniques de garderie, 13,2% pour une Attestation d'études collégiales en techniques de garderie, 16,5% pour un Baccalauréat en préscolaire-primaire et 15,9% possèdent différentes autres formations associées au domaine de la petite enfance. En définitive, le personnel en garderie s'est considérablement qualifié au cours de ces dernières années.

En regard des milieux de travail, 61,4% des éducatrices oeuvrent au sein de garderies accueillant une clientèle variant entre 30 et 60 enfants. Dans 61,8% des cas, il n'y a aucun homme au sein du personnel de la garderie. À l'échelle du Québec, une éducatrice sur trois (32,6%) est en interaction avec au moins un enfant d'origine anglophone et une sur cinq (21,4%) avec un enfant d'origine linguistique autre que francophone ou anglophone. Ces pourcentages sont toutefois nettement plus élevés sur l'île de Montréal.

Au niveau de l'organisation du travail, les éducatrices interviennent généralement auprès d'enfants d'une même tranche d'âge. 51% interviennent auprès d'enfants de trois ans et plus; 23,6% auprès d'enfants de 18 à 35 mois; 7,3% auprès d'enfants de moins de 18 mois; et finalement 18,1% sont affectées à plusieurs groupes d'âges. Dans la majorité des cas (59,4%) les éducatrices travaillent seules, plus précisément 42,8% déclarent travailler "principalement seules" et 16,6%

"souvent seules". D'autre part, respectivement 22,1% et 18,5% déclarent travailler "principalement en équipe" ou "souvent en équipe".

Au moment du sondage, 29,5% des éducatrices étaient syndiquées. D'autre part, la majorité des sujets (58,3%) oeuvrent au sein d'une garderie où il y a un conseil d'administration, sur lequel une éducatrice peut siéger avec droit de vote sur toutes les décisions.

Uniquement quatre éducatrices sur dix (43,1%) anticipent dans l'avenir de demeurer dans le domaine des services de garde, alors que 21,9% songent à le quitter et 35,0% sont indécises face à la question. Près d'une éducatrice sur trois (27,1%) serait intéressée à devenir directrice de garderie, alors que 6,7% cumulent cette fonction à celle d'éducatrice.

Un certain consensus apparaît parmi les éducatrices quant au degré d'importance à accorder à divers facteurs contribuant au succès d'une éducatrice en garderie. D'autre part, le travail en garderie est jugé plus fatiguant et plus stressant que les autres emplois. Par ailleurs, il nécessite des aptitudes élevées en relations humaines. Enfin, les sujets sont légèrement optimistes face à l'avenir de la profession.

Dans l'ensemble, les éducatrices se révèlent relativement satisfaites des diverses composantes de leur travail. Mais, les chances d'avancement et le salaire suscitent une insatisfaction assez généralisée. Les relations avec les enfants sont la plus importante source de satisfaction. Plusieurs variables socio-démographiques, professionnelles et contextuelles sont associées à des différences significatives de satisfaction au travail.

L'orientation à rester ou à quitter son emploi est associée à plusieurs composantes de la satisfaction au travail. Ainsi, celles qui songent à le quitter sont d'abord davantage moins satisfaites de la considération retirée de l'exercice de l'emploi, de la somme de travail exigée et des conditions matérielles de travail. Celles qui songent à conserver leur emploi dans le secteur des services de garde, mais à

changer d'employeur, sont nettement moins satisfaites des relations avec la direction et les éducatrices, de la somme de travail exigée et des relations avec la collectivité. Enfin, celles qui désirent conserver leur emploi actuel sont plus satisfaites, que les autres éducatrices, de l'ensemble des composantes de la satisfaction au travail. Notamment, elles sont davantage satisfaites de la considération retirée de l'emploi d'éducatrice en garderie.

Les analyses et les entrevues ont mis en lumière un certain état de détresse sociale et professionnelle dans lequel se trouve les éducatrices en garderie. À ce stade-ci, de l'histoire du développement des garderies, il est encore présomptueux de présenter le travail d'éducatrice en garderie comme un emploi que l'on pourra exercer tout au long de sa vie professionnelle. Le travail en garderie est encore trop entaché de missionnariat (LA vocation)... et de conditions de travail insuffisantes. On ne peut demeurer insensible à l'importante crise que vivent ces éducatrices âgées aux environs de la trentaine qui, après plusieurs années de travail au sein de garderies, ressentent tout le poids de leur passé et l'incertitude de leur avenir... De fait, si l'on demeure malgré tout, légèrement optimiste face à l'avenir, c'est avec un niveau d'attentes particulièrement élevé que l'on attend cet avenir...

Mais, l'avenir se construit dans le geste quotidien et, à cet égard, les éducatrices en garderie en posent de nombreux. Tout au long de ces années de recherche, nous avons observé une importante montée du professionnalisme de l'emploi. Les éducatrices en garderie ont "pris de l'âge" ces derniers temps. Elles ont visiblement passé les étapes d'appréhension et d'incertitude qui caractérisent les années d'émergence de la vie professionnelle. Par leur recherche d'elles-mêmes, elles sont en pleine phase de consolidation des acquis, d'affirmation professionnelle et de renouvellement.

Ce travail de recherche leur est dédié....

À suivre...

APPENDICE A

RAPPORT D'ÉCHANTILLONAGE
ET
RÉSULTATS DE LA CUEILLETTE

Réaliser un sondage sociologique auprès des éducatrices en garderie est une entreprise relativement complexe. C'est un défi d'autant plus imposant à réaliser lorsqu'on dispose de peu de ressources financières et que nous n'avons aucune information factuelle sur la population étudiée. Dans le cadre des prochains paragraphes, nous allons expliciter la manière dont nous avons procédé pour réaliser la cueillette et l'analyse des données du sondage de la présente recherche.

Échantillonnage et échantillon

Le sondage visait l'ensemble des éducatrices et des éducateurs en garderie du Québec. Plus précisément, la base de données se veut constituée de l'ensemble des éducatrices et des éducateurs oeuvrant au sein de garderies québécoises au moment de l'enquête (hiver 1985).

Depuis maintenant fort longtemps, nous savons qu'il n'est pas nécessaire de questionner l'ensemble d'une population donnée (ex: les montréalais) pour avoir une estimation assez juste de leurs caractéristiques sociales et de leurs attitudes. De fait, il s'agit d'isoler de la population un certain nombre de sujets, représentatifs de l'ensemble, que nous appelons par la suite l'échantillon de l'enquête. Cette technique est couramment utilisée lors des enquêtes sociales. Elle est fiable et économique. Cette dernière qualité n'étant pas la moindre dans notre cas.

Le nombre de sujets soustrait de la population est déterminé par le niveau de précision souhaité lors des analyses et par la nature de ces dernières. Chaque échantillon possède sa marge d'erreur et celle-ci est moindre dans les échantillons de grande taille. Toutefois, la première qualité d'un échantillon n'est pas tant sa taille mais bien plutôt sa composition. À cet effet, il est esssentiel que les sujets choisis soient de "bons témoins" des autres. Pour assurer cette représentativité, il faut que les sujets participant à l'enquête aient été sélectionnés au hasard, de telle sorte que tous les membres de la population étudiée (ici, les éducatrices et les éducateurs en garderie du Québec) aient une chance égale de figurer au sein de l'échantillon. La liste complète des membres d'une population

s'appelle une base de donnée et cette dernière est indispensable pour réaliser avec un haut niveau de certitude un échantillon de qualité. La connaissance de la population visée et de certains de ces paramètres permettent même, lorsqu'il y a lieu, un certain ajustement de l'échantillon. Par exemple, les échantillons des sondages réalisés auprès de la population québécoise peuvent être ajustés avec le recensement fédéral de 1981. Ce dernier est une importante base de données sur la population du pays.

Dans le cadre de la présente enquête, nous n'avons pu avoir accès à une base de données d'éducatrices et d'éducateurs en garderie du Québec. De fait, il n'en n'existe aucune. Situation significative de l'émergence de la profession, les éducatrices et les éducateurs en garderie ne disposent pas, pour l'instant, de listes de membres susceptibles de favoriser leurs échanges et leurs communications. En réalité, pour avoir accès aux éducatrices et éducateurs il faut s'adresser à leurs lieux de travail. C'est ce que nous avons fait.

Nul ne sait précisément le nombre exact d'éducatrices et d'éducateurs en garderie du Québec. Nous sommes tous contraints à nous livrer à des approximations. Pour notre part, nous avons estimé qu'au moment de l'enquête, il y avait quelques 28 000 places-enfants en garderie et 4 300 éducatrices et éducateurs. Afin de minimiser les risques d'un échantillon peu représentatif, dus à l'absence d'une base de données, nous avons opté très tôt pour un échantillon initial de grande taille, soit de mille sujets. Compte tenu de la normalisation des ratios éducatrices (teurs)/enfants consécutive à l'application des règlements de l'*Office des services de garde à l'enfance*, nous avons établi pour la distribution des questionnaires le rapport 1/29, c'est-à-dire (1 000/28 000). La réalisation de ce rapport présume que l'existence ou non d'une pouponnière au sein d'une garderie est un phénomène aléatoire. C'est une présupposition qui ne nous rend guère à l'aise. Toutefois, suivant les données de l'OSGE peu de garderies ont des pouponnières. En conséquence, cela réduit la marge d'erreur possible.

Enfin, ayant en notre possession la liste des garderies du Québec et leur nombre de places-enfants au permis, nous avons préparé une liste d'expédition où chaque garderie recevait autant de questionnaires que le nombre de places-enfants constituait des multiples de 29. Toutefois, afin de ne pas exclure les garderies de petite taille, chaque garderie recevait au moins un questionnaire.

La cueillette des données

Les questionnaires, rédigés en français, et les enveloppes pré affranchies de retour étaient adressées à la directrice de la garderie. Suite à la présentation des objectifs de l'enquête, celle-ci était invitée à sélectionner au hasard parmi son personnel affairé aux soins d'éducation des enfants, autant de personnes qu'elle avait reçu de questionnaires. Les multiples vérifications auxquelles nous avons procédé nous permettent de croire que l'opération s'est particulièrement bien déroulée.

Les envois postaux eurent lieu du 4 au 8 mars 1985 et nous avons retenu tous les questionnaires complétés qui nous sont parvenus avant le 31 mai 1985. L'échantillon final du sondage est de 512 sujets. En d'autres termes, nous avons obtenu un taux de réponse de 51,2%. Ce pourcentage est supérieur à ce que nous anticipions. En regard des contraintes de la cueillette des données, il constitue même un taux de réponse fort valable.

La précision des données

La constitution d'un échantillon aléatoire n'est pas exempte d'erreurs. De fait, en terme d'inférence statistique, on accepte qu'un échantillon soit représentatif de l'ensemble de la population visée (ici, les éducatrices et éducateurs en garderie) dans la mesure d'une certaine marge d'erreur d'estimation. Pour le présent sondage, les pourcentages calculés sur la base de l'ensemble de l'échantillon (512 observations) sont sujets à une erreur d'échantillonnage maximale de ± 2,8% (au niveau de confiance de 95,%).

Les coefficients statistiques

Afin de déterminer la force de l'association entre deux variables, nous avons utilisé le coefficient statistique Cramer's V pour les variables nominales et l'Eta pour les variables nominales/intervalles. Lorsque sous un tableau apparait le signe "V" ou le mot Eta cela signifie que les résultats présentés sont statistiquement significatifs. Il est à noter que le Cramer's V est calculé à partir du "populaire" coefficient statistique chi carré (x^2).

Le Cramer's V ou l'Eta peuvent prendre la valeur de zéro (0) lorsqu'il n'y a aucune relation entre les variables jusqu'à la valeur de plus un (+1) dans le cas d'une association parfaite. Nous avons considéré une association entre deux variables comme étant appréciable si elle générait un Cramer's V ou un Eta de 0,15 à 0,29 et comme substantielle pour les résultats de 0,30 et plus. Toutefois, nous présentons à l'occasion des tableaux dont les coefficients sont inférieurs à 0,15 parce qu'ils fournissent des informations intéressantes et qu'ils indiquent certaines tendances au sein de la population.

APPENDICE B

LES ANALYSES DE FRÉQUENCE SUR LE QUESTIONNAIRE

Partie 1

1. **Sexe**

Masculin	93.5%
Féminin	6.5%
(N=511)	

2. **Age**

24 ans et moins	25.8%
25 ans à 27 ans	31.1
28 ans à 30 ans	16.1
31 ans et plus	27.0
(N=508) Moyenne=28ans	

3. **Vivez-vous présentement avec un conjoint?**

Non	36 %
Oui	64.0
(N=509)	

4. **Si oui, occupation principale du (de la) conjoint(e)?**

Emploi à temps complet	74.2%
Emploi à temps partiel	7.5
Chômage	9.3
Autres	9.0
(N=322)	

5. **Occupation professionnelle du (de la) conjoint(e)**

Professionnels-grands administrateurs	31.7%
Cols blancs-petits administrateurs	18.9
Ouvriers spécialisés	29.7
Ouvriers non-spécialisés	19.7
(N=249)	

6. **Région**

Nord-est du Québec	7.9%
Québec et les environs	14.9
Centre du Québec-Estrie	15.9
Nord-ouest de Montréal	18.5
Ile de Montréal	31.4
Rive-sud de Montréal	11.4
(N=509)	

7. **Scolarité**

Études pré-collégiales	13.3%
Études collégiales non-complétées	10.2
Études collégiales	46.1
Études universitaires non-complétées	8.6
Études universitaires	21.8
(N=510)	

8. **Langue maternelle**

Français	94.5%
Anglais	2.5
Autres	3.0
(N=511)	

9. **Langue(s) parlée(s) à la maison**

Français	94.3%
Anglais	2.2
Français et anglais seulement	2.0
Autres	1.5
(N=511)	

10a. **Emploi du père**

Professionnels et grands administrateurs	17.8%
Petits administrateurs	12.0

Cols blancs	9.3
Ouvriers spécialisés	28.8
Ouvriers non-spécialisés et cultivateurs	32.1
(N=483)	

10b. Emploi de la mère

Professionnelles-administratrices	13.3%
Cols blancs	12.5
Ouvrières	16.4
Ménagères	57.8
(N=495)	

11. Fréquentation religieuse

Jamais	36.4%
Occasionnellement durant l'année	44.0
Quelquefois par mois	9.6
Une fois ou plus par semaine	10.0
(N=511)	

12a. Membre d'une association à caractère religieux

Oui	4.9%
Non	95.1
(N=510)	

12b. Membre d'une association à caractère coopératif

Oui	17.5%
Non	82.5
(N=510)	

12c. Membre d'une association à caractère social

Oui	7.8%
Non	92.2
(N=510)	

12d. Membre d'une association de loisirs à caractère sportif

Oui	24.7%
Non	75.3
(N=510)	

12e. Membre d'une association de loisirs à caractère socio-cuturel

Oui	15.3%
Non	84.7
(N=510)	

12f. Membre d'une association à caractère éducatif

Oui	18.8%
Non	81.2
(N=510)	

12g. Membre d'une association de commerce ou d'affaires

Oui	1.8%
Non	98.2
(N=510)	

12h. Membre d'un parti politique

Oui	3.5%
Non	96.5
(N=510)	

12i. Membre d'un autre type d'association

Oui	9.4%
Non	90.6
(N=509)	

13. Etes-vous membre actif dans l'une ou l'autre des associations

Pas du tout	6.6%
Peu	6.3

Plus ou moins	10.9
Assez	47.1
Beaucoup	29.0
(N=348)	

14. Avez-vous des enfants?

Non	68.5%
Oui	31.5
(N=511)	

15. Si oui, combien?

Un enfant	46.5%
Deux enfants	35.7
Trois enfants et plus	17.8
(N=157)	

16. Qui prend soin des enfants?

Surtout mon (ma) conjoint(e)	2.0%
Mon (ma) conjoint(e) et moi à peu près également	58.1
Surtout moi	24.2
Toujours (ou presque) moi	5.2
Pas de conjoint(e)	10.5
(N=153)	

17. Service de garde le plus fréquemment utilisé

Pas de jeunes enfants	26.0%
Mon (ma) conjoint(e)	9.1
Gardien(ne) à domicile	3.9
Gardien(ne) à son domicile	11.0
Garderie où je travaille	40.9
Une autre garderie	5.2
Autres	3.9
(N=154)	

18. Revenu brut personnel

Moins de $7 999	8.9%
Entre $8 000 et $11 999	31.3
Entre $12 000 et $15 999	48.0
Plus de $16 000	11.8
(N=508)	

19. Revenu familial brut

Moins de $20 000	22.3%
Entre $20 000 et $27 999	25.1
Entre $28 000 et $35 999	28.9
Plus de $36 000	23.7
(N=350)	

Partie 2

Orientation de travail et formation

20a. Avez-vous exercé un emploi antérieurement?

Non	54.2%
Oui	45.8
(N=511)	

20b. Durée de l'emploi antérieur

Un an	32.0%
Deux ans	20.6
Trois ans	15.4
Quatre, cinq ans	13.6
Plus de six ans	18.4
(N=229)	

21. Type d'emploi antérieur

Professionnelles(ls)-administratrices(eurs)	28.9%
Cols blancs	30.8
Ouvrières(ers) spécialisées(és)	15.1
Ouvrières(ers) non-spécialisées(és)	25.2
(N=218)	

22. Dans l'avenir, envisagez-vous de:

Quitter le domaine des services de garde	21.9%
Demeurer dans le domaine, mais de changer d'employeur	9.7
Demeurer dans le domaine et de conserver le même emploi	31.4
Garder les enfants à la maison	2.0
Je ne sais pas	35.0
(N=503)	

23. Aimeriez-vous occuper un poste de directrice(teur)?

Oui	27.1%
Non	47.4
Je ne sais pas	18.8
Je suis directrice(teur)	6.7
(N=505)	

24. Quelle est la principale raison qui vous a amené(e) à travailler en garderie?

Un(e) ami(e) ou un groupe d'amis(es) qui se dirigeaient vers ce domaine	5.5%
Un conseiller en orientation m'a suggéré(e) ce travail	5.9
J'ai toujours voulu travailler en garderie	31.6
Ce n'est pas le travail que je voulais faire mais je n'ai pas trouvé de travail dans mon domaine	13.7

C'est arrivé par hasard	28.0
Autres raisons	15.3
(N=510)	

25a. à 25i. **Ces questions mesurent l'importance de divers facteurs contribuant au succès d'une (un) travailleuse(eur) en garderie.**

L'échelle de mesure est la suivante:

Très peu important 1	Peu 2	Plus ou moins 3	Assez 4	Très important 5

		(N)	Moyennes	Écarts-types
25a.	Mes aptitudes ou mes talents en général	(499)	4.43	0.74
25b.	Mon amour pour les enfants	(508)	4.82	0.53
25c.	Mon expérience de travail dans d'autres domaines	(494)	3.03	1.19
25d.	La formation et le perfectionnement reçus dans une institution d'enseignement	(500)	3.79	1.13
25e.	L'expérience acquise avec les enfants	(505)	4.58	0.71
25f.	Mes efforts personnels dans la préparation et l'organisation de mon travail	(506)	4.52	0.74
25g.	Mes échanges avec les autres éducatrices(eurs)	(507)	4.40	0.77
25h.	Mes échanges avec les parents	(507)	4.24	0.91
25i.	Mes échanges avec la (le) directrice(eur)	(476)	3.83	1.22

26. Avez-vous suivi des cours de formation en milieu collégial ou universitaire relatifs à la petite enfance?

Non	23.2%
Oui, D.E.C. en techniques de garderie	31.2
Oui, Baccalauréat en préscolaire-primaire	16.5
Oui, Attestation d'études collégiales en techniques de garderie (A.E.C.)	13.2
Autres	15.9
(N=509)	

Partie 3

Le travail

27. Statut au travail

Emploi temps complet	89.2%
Emploi temps partiel	10.8
(N=510)	

28a. Nombre d'années de travail dans cette garderie

Un à deux ans	40.4%
Trois à quatre ans	31.0
Cinq ans et plus	28.6
(N=507)	

28b. Nombre d'années d'expérience dans le domaine des garderies

Un à deux ans	29.2%
Trois à quatre ans	32.7
Cinq ans et plus	38.1
(N=507)	

29.	**Nature principale de la tâche**	
	Éducatrice(eur)	94.1%
	Directrice(eur)	5.9
	(N=509)	
30.	**Responsable principalement de quel groupe d'enfants**	
	Zéro à dix-sept mois	7.3%
	Dix-huit à trente-cinq mois	23.6
	Trois ans et plus	51.0
	Tous les groupes d'âges	18.1
	(N=492)	
31.	**Comment travaillez-vous auprès de votre groupe?**	
	Principalement seule (seul)	42.8%
	Souvent seule (seul)	16.6
	Souvent en équipe	18.5
	Principalement en équipe	22.1
	(N=502)	
32.	**Statut légal de la garderie**	
	Corporation à but lucratif (B.L.)	7.8%
	Corporation sans but lucratif avec majorité de parents usagers au Conseil d'administration (S.B.L.S.)	86.4
	Corporation sans but lucratif sans majorité de parents au Conseil d'administration (S.B.L.)	5.8
	(N=503)	
33.	**Langue(s) en usage à la garderie**	
	Français	91.6%
	Anglais	1.4
	Français-anglais	7.0
	(N=512)	

34. Nombre d'enfants à la garderie

De 10 à 30 enfants	19.0%
De 31 à 40 enfants	20.3
De 41 à 50 enfants	21.5
De 51 à 60 enfants	19.6
Plus de 60 enfants	19.6
(N=484)	

35. Offrez-vous les services d'une pouponnière?

Oui	40.5%
Non	59.5
(N=509)	

36a. Pourcentage d'enfants francophones

Moins de 90%	22.0%
De 91 à 99%	16.1
100%	61.9
(N=501)	

36b. Pourcentage d'enfants anglophones

Aucun	67.4%
Moins de 10%	22.8
11% et plus	9.8
(N=457)	

36c. Pourcentage d'enfants allophones

Aucun	18.1%
Moins de 10%	55.1
Plus de 11%	26.8
(N=127)	

Attention: Le terme "allophones" apparaît avoir été mal compris.
Il y a 75% d'abstention sur cette question.

37. Pourcentage d'employées féminins

Moins de 85%	19.8%
De 86 à 99%	18.4
100%	61.8
(N=510)	

38. Description des usagers de la garderie

Principalement des enfants de cols bleus	27.1%
Principalement des enfants de cols blancs	32.9
Principalement des enfants de professionnels	21.3
Je ne sais pas	18.7
(N=465)	

39a. à 39o. Ces questions mesurent le degré de satisfaction des éducatrices(eurs) en garderie face à divers aspects de leur travail.

L'échelle de mesure est la suivante:

Très peu satisfaisant	Peu satisfaisant	Plus ou moins satisfaisant	Assez satisfaisant	Très satisfaisant
1	2	3	4	5

		(N)	Moyennes	Écarts-types
39a.	Conditions matérielles de travail (éclairage, ventilation, propreté, etc.)	(507)	3.64	1.10
39b.	Les chances d'avancement (promotion)	(494)	2.47	1.26
39c.	Considération que vous retirez de votre travail	(505)	3.71	1.07
39d.	Le salaire	(510)	2.63	1.21
39e.	La sécurité	(506)	3.48	1.22

39f.	Autonomie et liberté d'action dont vous jouissez dans votre travail	(511)	4.33	0.81
39g.	Degré de responsabilité que vous possédez	(511)	4.35	0.80
39h.	Utilisation de vos talents	(509)	4.35	0.73
39i.	Sentiment d'avoir accompli quelque chose	(506)	4.25	0.83
39j.	Relations avec les autres éducatrices(teurs)	(509)	4.25	0.87
39k.	Relations avec la (le) directrice(teur)	(457)	4.05	1.18
39l.	Relations avec les enfants	(511)	4.72	0.53
39m.	Relations avec les parents	(511)	4.00	0.90
39n.	Relations avec la collectivité (appuis, pressions, etc...)	(501)	3.18	1.07
39o.	Somme de travail exigée	(500)	3.63	1.05

40. Les aspects du travail qui vous paraissent comme étant parmi les plus motivants. (Cumul de trois choix)

Conditions matérielles	2.7%
Chances d'avancement (promotion)	0.6
Considération retirée du travail	2.7
Salaire	5.8
Sécurité	0.8
Autonomie et liberté d'action	13.5
Degré de responsabilité	4.6
Utilisation de vos talents	6.4
Sentiment d'avoir accompli quelque chose	12.6
Relations avec les éducatrices (teurs)	18.0
Relations avec la (le) directrice (teur)	3.7
Relations avec les enfants	13.0
Relations avec les parents	9.7
Relations avec la collectivité	4.1
Somme de travail exigée	1.7
(N=483)	

41. **Existence d'un conseil d'administration**

Oui	93.3%
Non	6.7
(N=506)	

42. **Une (un) éducatrice(teur) peut-elle (il) siéger sur le conseil d'administration?**

Oui	93.6%
Non	6.4
(N=467)	

43. **Rôle de l'éducatrice(teur) au niveau des décisions?**

Un rôle consultatif seulement	11.2%
Droit de vote sur certaines décisions	16.9
Droit de vote sur toutes les décisions	67.4
Je ne sais pas	4.6
(N=438)	

44. **Etes-vous ou avez-vous été membre du conseil d'administration?**

Oui	54.8%
Non	45.2
(N=440)	

45. **Les éducatrices(teurs) ont-elles (ils) de l'influence sur les décisions qui se prennent au conseil d'administration?**

Très peu d'influence	10.1%
Peu d'influence	8.8
Plus ou moins d'influence	23.5
Assez d'influence	40.1
Beaucoup d'influence	17.5
(N=434)	

46. **Assistez-vous présentement aux réunions du conseil d'administration?**

Jamais	33.0%
Occasionnellement	24.1
Souvent	5.0
Toujours	30.0
Je n'ai pas le droit	8.0
(N=440)	

47. **Les éducatrices(teurs) sont-elles (ils) syndiqué(e)s?**

Non	70.5%
Oui	29.5
(N=511)	

48. **Etes-vous ou avez-vous déjà été délégué(e) syndical(e)?**

Oui	43.3%
Non	56.7
(N=150)	

49. **Participation aux activités syndicales**

Jamais	10.6%
Rarement	20.5
Quelques fois	25.9
Souvent	43.0
(N=151)	

Pour les questions 50a. à 50g., les sujets sont invité(e)s à comparer leur emploi à d'autres types d'emploi.

L'échelle de mesure est la suivante:

Non beaucoup moins 1	Non moins 2	Ni plus ni moins 3	Oui plus 4	Oui beaucoup plus 5

		(N)	Moyennes	Écarts-types
50a.	Le travail en garderie est plus prestigieux	(492)	2.76	0.98

50b.	Le travail en garderie est plus fatiguant physiquement que les autres types d'emploi	(506)	4.03	0.84
50c.	Le travail en garderie engendre plus de tension nerveuse (stress)	(506)	3.72	0.92
50d.	Le travail en garderie est plus monotone que les autres types d'emploi	(506)	1.71	0.83
50e.	Le travail en garderie permet d'avoir plus de temps libre	(508)	2.21	0.97
50f.	Le travail en garderie exige plus d'aptitudes au niveau des relations humaines	(508)	4.31	0.71
50g.	Le travail en garderie est plus facile à combiner avec la vie familiale	(503)	3.01	1.00

51. Etes-vous optimiste ou pessimiste quant à l'avenir des éducatrices(teurs) en garderie?

Très pessimiste	3.5%
Plutôt pessimiste	19.1
Ni pessimiste-ni optimiste	29.7
Plutôt optimiste	40.6
Très optimiste	7.1
(N=509)	

RÉFÉRENCES

ADE, W. (1982). Professionalization and its Implications for the Field of Early Childhood Education. **Young Children**, 37 (3), pp. 25-32.

ALMY, M. (1975). **The Early Childhood Educator at Work**. New York: McGraw-Hill.

ALMY, M. (1982). Day Care and Early Childhood Education. In E. Zigler et E. Gordon (Eds.) **Day Care: Scientific and Social Policy Issues**. Boston: Auburn House.

ARCHAMBAULT, J., BRUNET, L. et GOUPIL, G. (1984). **Directions d'école et enseignants face au stress: le rôle du climat organisationnel dans l'anxiété.** Montréal: Université de Montréal.

ARONSON, S. et PIZZO, P. (1977). Health and Safety Issues in Day Care. **Policy Issues in Day Care: Summaries of 21 papers.** Washington, D.C.: U.S. Department of Health, Education and Welfare.

BABIN, D. (1982). **La participation des parents dans les garderies du Québec**. M.A. inédit. Université du Québec à Montréal. 99 p.

BERGERON, J.L. (1979). La motivation. In J.L. Bergeron, N. Côté Léger, J. Jacques et H. Bélanger (Éds) **Les aspects humains de l'organisation.** Chicoutimi, Québec: Gaétan Morin Éd., pp. 103-132.

BERK, L. E. (1985). Relationship of Caregiver Education to Child-Oriented Attitudes, Job Satisfaction and Behaviors Toward Children. **Child Care Quarterly**, 14 (2), pp. 103-129.

BETSALEL-PRESSER, R., DENOMMÉE-ROBITAILLE, N. (1983). Les structures d'accueil pour la petite enfance au Québec: continuité ou division des expériences éducatives. **Repères**, 3. Université de Montréal: Les Publications F.S.E.

BLUM, M. (1983). **The Day Care dilemma: Women and Children First**. Lexington, Mass.: Lexington Books.

BOUCHARD, S. (1982). **Garder chez soi les enfants des autres**. Gouvernement du Québec: Office des services de garde à l'enfance. 225 p.

BOUCHARD, S. (1984). L'épuisement professionnel en garderie. **Petit à Petit**, 3 (1), pp. 4-6.

BROUILLET, C., MERCIER, C. et TESSIER, R. (1982). **Des garderies malgré tout.** Situation des garderies du Québec en 1981. Gouvernement du Québec. Office des services de garde à l'enfance. 299 p.

CLOUTIER, R. et TESSIER, R. (1981). **La garderie québécoise: analyse fonctionnelle des facteurs d'adaptation.** Québec: Éd. La Liberté. 336 p.

COSTELLO, T. et ZALKIND, S.S. (1963). **Psychology in Administration: A Research Orientation.** Englewood, N.J.: Prentice-Hall.

CORMIER, R.A., LESSARD, C., VALOIS, P. et TOUPIN, L. (1979-85). **Les enseignantes et les enseignants du Québec**. Une étude socio-pédagogique. Série de rapports de recherche. Gouvernement du Québec: M.E.Q. - Service de la recherche.

DALEY, M.R. (1979). Preventing Worker Burn-out in Child Welfare. **Child Welfare**, 58 (7), pp. 443-450.

DUFOUR, C. (1970). **La satisfaction des enseignants du secondaire au Québec en 1967-68**. Rapport de recherche. Québec: Corporation des enseignants du Québec.

FAYOL, H. (1966). **Administration industrielle et générale**. Paris: Dunod.

FERGUSON, R.V. et ANGLIN, J.P. (1985). The Child Care Profession: A Vision for the Future. **Child Care Quarterly**, 14 (2), pp. 85-102.

FOWLER, W. (1978). **Guides to Early Day Care: Teaching, Day Care and its Effect on Early Development**. Toronto: O.I.S.E. 83 p.

FREUDENBERGER, H.J. (1977). Burn-Out: Occupational Hazard of the Child Care Worker. **Child Care Quarterly**, 6 (2), pp. 90-99.

GIRARD, A.M., PAYETTE, M. et VAILLANCOURT, F. (1984). **Les conditions de travail dans les garderies du Québec en 1984**: le cas des garderies sans but lucratif et subventionnées. Montréal: Centre de recherche et de développement en économique. Université de Montréal. 120 p.

GOENS, G.A. et KUCIEJCZYK, J. (1981). The Nature of Stress, Supervisors - Do They Induce or Reduce Teacher Stress. **NASSP Bulletin**, pp. 24-27.

GORDON, T. et DRAPER, T.W. (1982). Sex Bias Against Male Workers in Day Care. **Child Care Quartely**, 11 (3), pp. 215-217.

HERZBERG, F., MANSNER, B. et SNYDERMAN, B. (1959, 1968). **The Motivation to Work**. New York: John Wiley & Sons.

HIGHBERGER, R. et SHRAMM, C. (1976). **Child Development for Day Care Workers**. Boston: Houghton Mifflin Company. 243 p.

HILDEBRAND, V. (1984). **Management of Child Development Centers**. New York: MacMillan Publishing Company. 371 p.

HOROWITZ, E. G. (1984). Parent-Caregivers Communication in Two Kinds of Day Care Settings. **Child Care Quartely**, 13 (2), pp. 142-148.

HOSTETLER, L. et KLUGMAN, E. (1982). Early Childhood Job Titles: One Step Toward Professional Status. **Young Children**, 37 (6), pp. 13-22.

HOSTETLER, L. (1984). The Nanny Trap: Child Care Work Today. **Young Children**, 39, pp. 76-79.

HYSON, M.C. (1982). Playing With Kids All Day: Job Stress in Early Childhood. **Young Children**, 37 (2), pp. 25-32.

JOFFE, C. (1977). **Friendly Intruders: Child Care Professional and Family Life**. Berkeley, Calif.: University of California Press.

JOHNSON, L.C. et DINEEN, J. (1981). **The Kin Trade. The Day Care Crisis in Canada**. Toronto: McGraw-Hill. 147 p.

JORDE, P. (1982). Avoiding Burn-out: Strategies for Administrators. **Day Care and Early Education**, 10 (2), pp. 28-42.

KATZ, L. (1977). Teachers in Preschool: Problem and Prospects. **International Journal of Early Childhood**, 9, pp. 110-123.

KATZ, L. (1983). Distinction entre maternage et éducation. **Revue des sciences de l'éducation**, 9, pp. 110-123.

KEITH LUCAS, A. (1980). On Being Truly Professional. **Child Care Quarterly**, 9 (4), pp. 243-250.

KONTOS, S., RAIKES, H. et WOODS, A. (1983). Early Childhood Staff Attitudes Toward Their Parent Clientele. **Child Care Quarterly**, 12, pp. 45-58.

KORNHAUSER, A.W. (1971). **Mental Health of the Industrial Worker: a Detroit Study**. New York: McGraw-Hill.

LALONDE-GRATTON, M. (1985). **La p'tite histoire des garderies**. St-Lambert: Regroupement des garderies de la région six c. 505 p.

LANOUETTE, M. (1982). **L'influence d'une structure participative sur l'organisation et le fonctionnement de douze garderies à but non lucratif en milieu populaire**. Mémoire inédit. Montréal: F.S.E.: Université de Montréal.

LAROUCHE, V. (1977). **Inventaire de satisfaction au travail**. Montréal: U. de M. - École de relations industrielles.

LARRIVE, H. (1978). **Les crèches: des enfants à la consigne**. Paris: Éditions du Seuil.

LÉGER, M. (1986). **Les garderies. Le fragile équilibre du pouvoir.** Montréal: Les éditions de l'Arche. 185 p.

LEWIN, K. (1944). **La dynamique de groupe**. Paris: Dunod.

LEWIN, K. (1951). **Field Theory and Social Science**. New York: Harper & Row.

LIGHTFOOT, S.L. (1977). Family-School Interactions: The Cultural Image of Mothers and Teachers. **Signs**, 3, pp. 395-408.

MASLACH, C. et PINES, A. (1977). The Burn-Out Syndrome in the Day Care Setting. **Child Care Quarterly**, 6 (2), pp. 100-113.

MATTINGLY, M. (1977). Introduction to Symposium: Stress and Burn-Out in Child Care. **Child Care Quarterly**, 6 (2), pp. 127-137.

McKEEN, J.E. (1959). Men, Methods and Morale. In Robinson, H.A. Job Satisfaction Researches. **Personnal and Guidance Journal**, May, p. 670.

NAEYC (1984). Results of the NAEYC Survey of Child Care Salaries and Working Conditions. **Young Children**, 40, pp. 9-14.

O'BRIEN STEINFELS, M. (1973). How Day Care Works. **Who's Minding The Children?** New York: Touchstone Book, pp. 93-120.

OFFICE DES SERVICES DE GARDE A L'ENFANCE (1982). **Règlement sur les services de garde en garderie**. Québec: Éditeur officiel du Québec.

OUIMET, N. (1976). **La situation des garderies au Québec**. Québec: Conception des programmes des services sociaux. Direction de la planification. Ministère des Affaires Sociales.

PALMER GOULD, N. (1983). Caregivers in Day Care: Who Are They? **Day Care and Early Education**, 10 (4), pp. 17-21.

PELLETIER, G. et al. (1978). **Les enseignants. Une étude socio-pédagogique**. Chicoutimi: U.Q.A.C., 321 p.

PELLETIER, G. (1982). **Des garderies, des garderies...** Une enquête sociologique conduite auprès de la population québécoise. Montréal: U. de M. - Les Publications F.S.E. 81 p.

PELLETIER, G. (1983). **Faire garder nos enfants...** Une enquête réalisée auprès de trois cents parents ayant des enfants d'âge préscolaire. Montréal: U. de M. - Les Publications F.S.E. 192 p.

PELLETIER, G. et PONTON, L. (1984). **Une enquête auprès des travailleuses en garderie**. Montréal: U. de M. - Les Publications F.S.E. 167 p.

PELLETIER, G. (1987). **Sept ans, une école québécoise...** Analyse diachronique d'une école secondaire. Montréal: U. de M. - Les Publications F.S.E. 511 p.

PETTYGROVE, W. (1980). **Competence for Children's Sake**. Summary Report of a Research Project on the Child Development Associate Credential. Ames, Iowa: Iowa State University.

PETTYGROVE, W. B. et GREENMAN, J.T. (1984). The Adult World of Day Care. J.T. Greenman and R.N. Fuqua (Eds). **Making Day Care Better**. New York: Teachers College Press. pp. 84-105.

PETTYGROVE, W., WHITEBOOK, M. et WEIR, M. (1984). Beyond Baby-Sitting. Changing the Treatment and Image of Child Caregivers. **Young Children**, 39 (5), pp. 14-21.

PINES, A. et ARONSON, E. (1981). Combatting Burn-Out. **Children and Youth Services Review**, 5 (3), pp. 263-275.

PORTER, L. W. et STEERS, R.M. (1973). Organizational Work and Personnel Factors in Employee Turnover and Absenteeism. **Psychological Bulletin**, 80, pp. 151-176.

ROBINSON, B.E. et CANADAY, H. (1977). The Male Caregiver: Hero, Humanist and Handyman. **Dimensions**, V.

ROBINSON, B.E. (1979). An Update on the Status of Men in Early Child Care Work. **Child Welfare**, 58 (7), pp. 471-477.

ROBINSON, B. E. (1979). A Two-Year Follow-Up Study of Male and Female Caregivers. **Child Care Quarterly**, 8, pp. 279-294.

ROBY, P. (1975). **Child Care - Who Cares.** New York: Basic Books, Inc. 226 p.

RUOPP, R., TRAVERS, J., GLANTZ, F. et CRAIG, C. (1979). **Children at the Center.** Final Report of the National Day Care Study. Cambridge, Mass.: ABT Associates. 273 p.

SEIDERMAN, S. (1978). Combatting Staff Burn-Out. **Day Care and Early Education**, 5, pp. 6-9.

SEIFERT, K. (1973). Some Problems of Men in Child Care Center Work. **Child Welfare**, 52, pp. 167-171.

SJOLUND, A. (1973). **Day Care Institutions and Children's Development**. Farnborough: Saxon House. 308 p.

SELYE, H. (1974). **Stress sans détresse**. Montréal: Éditions La Presse.

SMITH, P.C., KENDALL, L.M. et HULIN, C.L. (1969). **The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement**. Chicago: Rand McNally.

TAYLOR, F.W. (1911). **Scientific Management**. New York: Harper and Bros.

THEVENET, A. et DESIGAULX, M. (1980). **Les assistantes maternelles**. Paris: Éd. E.S.F., 178 p.

THURMAN, J.E. (1977). La satisfaction au travail: aperçu international. **Revue internationale du travail**, 116 (3).

VROOM, V.H. (1964). **Work and Motivation**. New York: John Wiley & Sons.

WHITEBOOK, M., HOWES, C., DARRAH, R. et FRIEDMAN, J. (1981). Who's Minding the Child Care Workers? A Look at Staff Burn-Out. **Children Today**. Jan.-Feb., 2.

WHITEBOOK, M., HOWES, C., FRIEDMAN, J. et DARRAH, R. (1982). Caring for the Caregivers: Staff Burn-Out in Child Care. In L. Katz (Ed.) **Current Topics in Early Childhood Education**. Vol. 3. Norwood, N.J.: Ablex.

WHITEBOOK, M. (1984). Caring for Children as Work. In J.T. Greenman et R.N. Fuqua (Eds). **Making Day Care Better**. New York: Teachers College Press, pp. 66-83.

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL
PUBLICATIONS DE LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
VICE-DÉCANAT À LA RECHERCHE

Les Publications de la Faculté des sciences de l'éducation visent principalement la diffusion de travaux de recherche réalisés par les professeurs, les étudiants et les équipes de recherche de la Faculté.

Un des intérêts des Publications réside dans le fait qu'elles constituent un lieu unique de diffusion de travaux de différents genres qui ne peuvent pas facilement être publiés soit chez un éditeur à cause de leur caractère spécialisé, soit dans des revues savantes à cause de leur dimension trop considérable. Les ouvrages parus dans les Publications se regroupent en quatre collections différentes: Rapports de recherche, Revue Repères, Actes de Colloque et Prix Grégoire.

RAPPORTS DE RECHERCHE

Cette collection comprend des rapports de recherche, subventionnée ou non, qui se présentent en général sous la forme de monographie. Les rapports peuvent présenter les résultats finaux d'une recherche ou encore le texte préliminaire d'un rapport final. Le nombre de pages considérable alloué à ces rapports permet de fournir une étude approfondie des questions traitées.

ALLAIRE, Carole; BRUNELLE, Louise et PELLETIER, Guy (1985). Nouveau-Départ: un bilan. Rapport de recherche no 012, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 312 pages.

Épuisé - 14.00$

ARCHAMBAULT, Jean; BRUNET, Luc et GOUPIL, Georgette (1984). Directions d'école et enseignants face au stress: le rôle du climat organisationnel dans l'anxiété. Rapport de recherche no 011, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 68 pages.

Réimpression - 3.00$

BARRET, Gisèle (1986). Essai sur la pédagogie de la situation en expression dramatique et en éducation. Rapport de recherche no 025, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 194 pages.

10.00$

BOURRET, André et PELLETIER, Guy (1985). Fragment d'une histoire de l'éducation au Québec. Rapport de recherche no 018, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 169 pages.

Épuisé - 7.50$

BRASSARD, André (1984). Le projet éducatif: plan d'action ou idées de l'école. Imprimé par la Commission scolaire de St-Exupéry, 55 pages.

Épuisé - 2.50$

BRASSARD, André (1984). S'approprier la réalité de l'école: IODRE (Instrument pour observer et décrire la réalité de l'école). Imprimé par la Commission scolaire de St-Exupéry.

Épuisé

BRASSARD, André; BRUNET, Luc; CORRIVEAU, Lise et PÉPIN, Richard; MARTINEAU, Georges (1986). Les rôles des directions d'école au Québec: 2ième partie. L'exercice des rôles et l'efficacité organisationnelle. Rapport de recherche no 021, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 268 pages.

12.00$

BRUNET, Luc; BRASSARD, André; CORRIVEAU, Lise et PÉPIN, Richard (1985). Le rôle du directeur d'école: 1ère partie. Rapport de recherche no 017, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 165 pages.

Épuisé - 7.50$

BRUNET, Luc et GOUPIL, Georgette (1983). Enseignants et directions d'école face à l'intégration scolaire des enfants en difficulté. Rapport de recherche no 002, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 90 pages.

4.00$

BUTEAU, Paul-Henri et PELLETIER, Guy (1985). Les services scolaires pour les élèves handicapés visuels... Le point de vue des parents. Rapport de recherche no 020, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 125 pages.

Épuisé - 5.75$

CHENÉ, Adèle et PAINCHAUD, Gisèle (1986). Vieillissement et formation reliée à l'emploi. Rapport de recherche no 024, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal,163 pages.

8.25$

COMEAU, Michelle et GOUPIL, Georgette (1984). Le statut sociométrique d'enfants mésadaptés socio-affectifs et en trouble d'apprentissage intégrés dans des classes ordinaires. Rapport de recherche no 007, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 75 pages.

3.50$

COMEAU, Michelle et GOUPIL, Georgette (1985). L'intégration des enfants mésadaptés socio-affectifs au primaire. Rapport de recherche no 016, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 107 pages.

Réimpression - 5.00$

D'ANGLEJAN, Alison; PAINCHAUD, Gisèle et VINCENT, Diane (1982). Acquisition du français par un groupe d'immigrants asiatiques. 86 pages.

Épuisé - 4.00$

DUPONT, Chantal; LA ROCQUE, Gabriel et THIVIERGE, Renée (1985). La télévision et les jeunes. Rapport de recherche no 014, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 284 pages.

Épuisé -13.00$

DUPUIS, Philippe; BRUNET, Luc; HAMEL, Marie-Josée; LAVOIE-STE-MARIE, Pierrette et ST-GERMAIN, Pierre (1985). Le mitan de la vie et la vie professionnelle, partie 1. Rapport de recherche no 019, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 253 pages.

Épuisé - 11.50$

DUPUIS, Philippe et DION, Jean-François (1982). La formation pratique en milieu universitaire. Rapport de recherche no 001, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 270 pages.

Épuisé - 12.00$

FARINE, Avidgor (1981). La perception des employeurs des liens qui existent entre la formation et l'emploi. Rapport de recherche no 2, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 137 pages.

Épuisé - 6.00$

FARINE, Avidgor (1985). Les liens entre la formation et l'emploi: l'exemple de la RFA. Rapport de recherche no 013, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 62 pages.

3.00$

FOTINAS, Constantin (1981). Le Café-École vers une libération systémique de l'acte d'apprendre. Rapport de recherche no 1, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 75 pages.

Épuisé - 3.50$

GAGNON, Marc et OUELLET, Valmont (1984). De l'atelier à l'école Une étude sur la formation des maitres de l'enseignement professionnel. Rapport de recherche no 010, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 120 pages.

Épuisé - 5.50$

GAUDREAU, Jean (1983). Enquête sur les connaissances des adolescents montréalais. Rapport de recherche no 006, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 123 pages.

Épuisé - 5.50$

GAUDREAU, Jean (1984). L'acquisition des connaissances chez l'adolescent. Sept rapports de recherche. Rapport de recherche no 008, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 106 pages.

5.00$

GOUPIL, Georgette et COMEAU, Michelle (1983). Étude exploratoire sur l'intégration de l'élève mésadapté socio-affectif. Rapport de recherche no 005, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 120 pages.

5.50$

LEFEBVRE, André (1986). Marie-Victorin éducateur. Rapport de recherche no 026, Éditions Guérin et Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 203 pages.

9.00$

LEMOYNE, Gisèle et TRÉPANIER, Louise (1985). Connaissances et habiletés en mathématiques des élèves en adaptation scolaire. Rapport de recherche no 015, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 131 pages.

6.00$

McANDREW, Marie (1986). Études sur l'ethnocentrisme dans les manuels scolaires de langue française du Québec. Préface de Claude LESSARD. Rapport de recherche no 028, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 206 pages.

10.50$

MORIN, André (1986). La recherche-action en éducation: de la pratique à la théorie. Rapport de recherche no 022, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 350 pages.

15.75$

NONNON, Pierre (1986). Laboratoire d'initiation aux sciences assisté par ordinateur. Rapport de recherche no 023, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 146 pages.

7.00$

PELLETIER, Guy (1982). Des garderies, des garderies... Rapport de recherche no 000, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 90 pages.

Épuisé - 4.00$

PELLETIER, Guy (1983). Faire garder nos enfants. Rapport de recherche no 003, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 195 pages.

Épuisé - 9.00$

PELLETIER, Guy (1988). Les éducatrices et éducateurs en garderie du Québec: Orientations professionnelles et satisfaction au travail. Rapport de recherche no 030, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 223 pages.

12.15$

PELLETIER, Guy; collaboration: CRESPO, Manuel (1981). Le jeune immigrant dans le système scolaire. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 210 pages.

Épuisé - 9.50$

PELLETIER, Guy; collaboration: PONTON, Lise (1984). Une enquête auprès des travailleuses en garderies. Rapport de recherche no 009, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 170 pages.

Épuisé - 7.75$

STE-MARIE, Louis et KAHLER, David (1988). Évaluation des acquisitions en lecture et écriture durant la phase I et la phase II de la "Misyon Alfa" (Alphabétisation) en Haïti. Rapport de recherche no 029, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 180 pages.

10.50$

VAN DER MAREN, Jean-Marie (1983). Effets de stratégies de communication et d'interaction selon leurs modalités et leurs conditions d'application. Rapport de recherche no 004, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 245 pages.

Épuisé - 11.00$

REPERES - ESSAIS EN ÉDUCATION

Cette collection se présente sous la forme d'une revue comprenant des articles de fond dont la dimension varie de 50 à 80 pages. Ces articles peuvent présenter des essais sur l'éducation et ses différents aspects, des rapports de recherche plus succincts que ceux de la collection précédente, des résumés substantiels de thèses de doctorat ou de mémoires de maîtrise, des rapports préliminaires de recherche ou des rapports d'étape. La revue Repères fait paraître aussi des numéros thématiques regroupant des articles autour d'un sujet spécifique.

REPERES. Essais en éducation, no 1, (1982). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 175 pages.

Le climat organisationnel: mythe ou réalité. Luc BRUNET - Les méthodes quantitatives propres aux études longitudinales. Clément DASSA - Les systèmes d'apprentissage opérationnels (SAO). Réal LAROSE et Serge RACINE - Contribution à l'histoire de l'enseignement au primaire québécois (1949-1980). André LEFEBVRE et Geneviève RACETTE.

5.00$

REPERES. Essais en éducation, no 2, (1983). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 161 pages.

La mémorisation de textes et les personnes handicapées sur le plan cognitif. Jacques LANGEVIN - Tests d'hypothèses d'une différence nulle d'espérances mathématiques. Georges MARTINEAU - Contexte, texte ou mémoire: de quoi dépend la compréhension d'un message? Bernadette SKA.

Épuisé - 5.00$

REPERES. Essais en éducation, no 3, (1983). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 123 pages.

Les structures d'accueil pour la petite enfance au Québec: continuité ou division des expériences éducatives. Raquel BETSALEL-PRESSER et Ninon DENOMMÉE-ROBITAILLE - Le portemanteau récalcitrant. Contribution à l'étude de la théorie de Gagné sur la résolution de problème. Colette DUFRESNE-TASSÉ et Jacinthe ARPIN. La pédagogie universitaire au Québec depuis le Rapport Parent: éléments d'une historique. André LEFEBVRE et Geneviève RACETTE.

Épuisé - 5.00$

REPERES. Essais en éducation, no 4, (1984). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 134 pages.

Onze propositions et quelques considérations sur la motivation de l'étudiant adulte. Colette DUFRESNE-TASSÉ - Les principes d'une politique d'évaluation de l'apprentissage au CEGEP. Luce GOERLACH et Serge RACINE - Variation du contenu lexical de l'évaluation dans une tâche de découverte guidée gérée par ordinateur. Jean-Marie VAN DER MAREN.

5.00$

REPERES. Essais en éducation, no 5, (1985). Numéro thématique. Les alternatives aux plans expérimentaux dans la mise à l'épreuve d'hypothèses en éducation. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 121 pages.

Pour une conception de l'hypothèse et de la recherche en éducation. Jean-Marie VAN DER MAREN - À partir de l'histoire de la vérification des hypothèses: indications épistémologiques. Normand BAILLARGEON - L'entre-deux légitimations de la science à la pratique. Yves POISSON - L'entrevue clinique comme méthode de recherche en éducation. Bernadette SKA - L'étude de cas comme méthode de recherche organisationnelle en éducation. André BRASSARD - L'observation et le système du sujet. Bibiane d'ANJOU - Instruments de recherche et statut du sujet. Marie LAROCHELLE - Histoire de vie et changement paradigmatique en éducation. Gaston PINEAU - Quelques notes sur la méthodologie ancrée de la nouvelle école de Chicago. Anne LAPERRIÈRE - La recherche-action. Arthur GELINAS - Entre l'histoire et la sociologie sur les rapports école/société. La perspective constructiviste. André PETITAT - Et pourquoi pas de la recherche sans hypothèse? L'alternative "existentielle-phénoménologique". Thérèse LAFERRIÈRE.

Réimpression - 6.00$

REPERES. Essais en éducation, no 6, (1986). Numéro thématique. Restructuration scolaire. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 157 pages.

La répartition du pouvoir formel dans le système de l'enseignement public de 1959 à la Loi 3. André BRASSARD - Contribution à l'étude de la pensée analogique dans le cadre de la résolution de problème. Estelle CHAMBERLAND et Colette DUFRESNE-TASSÉ - Revoir la recherche en éducation: cesser de prédire pour mieux comprendre. Jean-Marie VAN DER MAREN - La réforme scolaire au Québec: un compromis. Henry MILNER.

6.00$

REPERES. Essais en éducation, no 7, (1986). Numéro thématique. Arts-expressions en pédagogie. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 135 pages.

Pour une pédagogie de l'expression. Gisèle BARRET - Vers une compréhension de l'expression créative en activités dramatiques. Diane ST-JACQUES - Revue critique de la recherche en éducation artistique. Nancy LAMBERT - Plaisir de la musique pour un enfant d'autrefois. André LEFEBVRE - Pour une définition de l'expression dramatique. Gisèle BARRET - Une recherche sur la formation des maîtres en expression - art dramatique. Gisèle BARRET et Georges LAFERRIERE - La recherche en arts-créativité-expressions à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. Gisèle BARRET.

7.00$

REPERES. Essais en éducation, no 8, (1986). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 237 pages.

Impact d'un congé de formation payé sur les études universitaires, le travail, la vie familiale et les loisirs de l'adulte. Colette DUFRESNE-TASSÉ, Maryse DELARUE, Emmanuelle MARX, Lucil ANÉ, André LEFEBVRE et Anne BÉLANGER - Voies de recherche et d'innovation en pédagogie ouverte. Jean-Claude HÉTU - La profession enseignante: multiplicité des identités professionnelles et culture commune. Claude LESSARD - L'évaluation de l'apprentissage: Éléments de politique. Serge RACINE.

12.00$

REPERES. Essais en éducation, no 9, (1988). Numéro thématique. Enjeux en éducation: Conception, rôle et devenir de l'école publique québécoise. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 144 pages.

L'école, une organisation mal définie et dispersée. André BRASSARD - L'école de demain. L'école d'une société qui a privatisé son destin. Antoine BABY - L'école un système frontière. Régent FORTIN - L'école un tout ou un fourre-tout. Ali HARAMEIN - L'école secondaire et ses images. Claude LESSARD - Le dilemme de l'école face à ses multiples missions. Monique MUS-PLOURDE.

8.20$

REPERES. Essais en éducation, no 10, (1988). Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 112 pages.

L'intégration de la micro-informatique à l'école québécoise. Avigdor FARINE et Christophe HOPPER - Méthode d'appréciation des aptitudes de l'handicapé cognitif. Jean GAUDREAU - Le devenir de l'école québécoise: quelques éléments de base. Claude LESSARD - Logo, la langue et la pensée. Michel THÉRIEN et Marie-Christine PARET.

6.60$

ACTES DE COLLOQUE

Dans cette collection, paraissent les actes de colloques organisés par la Faculté et ses professeurs sur des sujets d'intérêt public ou plus spécialisés.

BIBEAU, Gilles et collaborateurs (réd.) (1985). La qualité en éducation: enjeux et perspectives. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 359 pages.

16.00$

BRASSARD, André (réd.) (1987). Le développement des champs d'application de l'administration: le cas de l'administration de l'éducation. Actes du Colloque, tenu à Montréal le 15 mai 1986 lors du Congrès de l'ACFAS. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 166 pages.

8.50$

BRUNET, Luc (1986). Problématique de la recherche institutionnelle et comportement organisationnel. Compte rendu symposium. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 84 pages.

4.00$

VAN DER MAREN, Jean-Marie et collaborateurs (1985). Stratégie pour la pertinence sociale de la recherche en éducation. Enquête-symposium. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal (Société canadienne pour l'étude de l'éducation), 135 pages.

6.00$

VAN DER MAREN, Jean-Marie et PAINCHAUD, Gisèle (réd.) (1985). Objets et méthodologies en recherche qualitative. Actes du Colloque. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 68 pages.

Réimpression - 3.00$

VAN DER MAREN, Jean-Marie (réd.) (1987). L'interprétation des données dans la recherche qualitative. Actes du Colloque de l'Association pour la recherche qualitative tenu à l'Université du Québec à Trois-Rivières le 31 octobre 1986. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 132 pages.

7.00$

PRIX GRÉGOIRE

Le but de cette collection consiste à publier une fois par année, sous forme de volume, le texte de la meilleure thèse de doctorat soutenue à la Faculté des sciences de l'éducation. Les thèses sont évaluées par un jury sur la base de leur valeur scientifique.

DIONNE, Jean J. (1987). Vers un renouvellement de la formation et du perfectionnement des maîtres du primaire: Le problème de la didactique des mathématiques. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 353 pages.

19.00$

DUPONT, Chantal (1984). Reconstruction par les enfants de six à neuf ans de messages filmiques à structure ouverte ou fermée. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 340 pages.

15.00$

FORTIN, Jean-Louis (1982). L'impact de la formation universitaire sur les modes de pratique dentaire. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 387 pages.

17.00$

MERROUNI, Mekki (1981). Le Collège musulman de Fès. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 390 pages.

17.00$

TÉJI, Justin (1986). Gestion de la contraction financière dans les organisations universitaires. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 338 pages.

17.00$

WATTERS, Jean (1985). Fonctions et tâches des intervenants en formation par téléconférence. Thèse de doctorat. Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 205 pages.

Épuisé - 9.00$